



**“DEUTSCH MACHT SPASS” ADLI ORTAÖĞRETİM ALMANCA
DERS KİTABININ KONUŞMA BECERİSİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Selin Defne Özkan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 (altı) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Selin Defne
Soyadı : Özkan
Bölümü : Alman Dili Eğitimi
İmza :
Teslim Tarihi : 11.07.2023

TEZİN

Türkçe Adı : “Deutsch Macht Spass” Adlı Ortaöğretim Almanca Ders Kitabının
Konuşma Becerisi Açısından İncelenmesi

İngilizce Adı : Review Of The Secondary Education German Textbook Titled
“Deutsch Macht Spass” In Terms Of Speaking Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Selin Defne Özkan

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Selin Defne ÖZKAN tarafından hazırlanan “ ‘Deutsch Macht Spass’ Adlı Ortaöğretim Almanca Ders Kitabının Konuşma Becerisi Açısından İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç. Dr. Aylin SEYMEN

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Doç. Dr. Lokman TANRIKULU

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 06/07/2023

Bu tezin Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....



Anneanneme...

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca akademik bilgisi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, destek ve emeklerini esirgemeyen, daima yüreklendiren, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım çok değerli tez danışmanım Prof. Dr. Muhammet KOÇAK’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız!

Yüksek lisans eğitimim sırasında dersini aldığım ve akademik bilgilerinden faydalandığım kıymetli hocalarıma tek tek teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazım aşaması sürecinde beni sonuna kadar destekleyen ve sevgisini eksik etmeyen, stresli olduğum günlerde bile bana sabır ve hoşgörü gösteren sevgili eşim ve yol arkadaşım Sercan ÖZKAN’a teşekkür ederim.

Hayatım boyunca varlıklarını hep hissettiğim, ilgi ve sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, beni her zaman her konuda destekleyen, cesaretlendiren, dualarını eksik etmeyen çok değerli aileme, özellikle biricik annem Ines DÜLGER’e ve ikizim, aynadaki yansımam Ecen Lale Nur DÜLGER’e teşekkürü borç bilirim.

Bu süreçte yanımda olan tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

**“DEUTSCH MACHT SPASS” ADLI ORTAÖĞRETİM ALMANCA
DERS KİTABININ KONUŞMA BECERİSİ AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Selin Defne Özkan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz, 2023

ÖZ

Bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarının ikinci yabancı dil Almanca derslerinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun kararıyla kullanılan “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı ders kitabı konuşma becerisi açısından incelenmiştir. Söz konusu Almanca ders kitabında, konuşma becerisinin gelişimine yönelik etkinliklere ve alıştırmalara ne kadar yer verildiği ve yeterli olduğu, etkinlik ve alıştırmaların Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne (AOBM) uygunluğu, Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterler kataloguna uygunluğunu tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla “Deutsch macht Spaß” adlı ortaöğretim Almanca ders kitabında yer alan 51 konuşma etkinliği detaylı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Araştırmada toplanan veriler doküman analizi yöntemiyle incelenmiş ve sonrasında betimsel analiz yöntemine göre yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda bahsi geçen ders kitabının her ünitesinde ve yaklaşık her konuda konuşma etkinliğine yer verildiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte konuşma becerisinin önemsendiği ve öğrenci seviyesinin göz önünde tutulduğu tespit edilmiştir. Söz konusu Almanca ders kitabında verilen konuşma etkinliklerinin AOBM’nde A1 düzeyi konuşma becerisi ile ilgili kazanımları içerdiği görülmüştür. Ayrıca Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterler kataloguna da uygun olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Almanca Eğitimi, Almanca Ders Kitabı İncelemesi, Konuşma Becerisi
Sayfa Adedi : 130
Danışman : Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

**REVIEW OF THE SECONDARY EDUCATION GERMAN
TEXTBOOK TITLED “DEUTSCH MACHT SPASS” IN TERMS OF
SPEAKING SKILLS
(M.S. Thesis)**

**Selin Defne Özkan
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
July, 2023**

ABSTRACT

In this study, the textbook “Deutsch macht Spaß A1.2”, which is used in the second foreign language German lessons of secondary education institutions with the decision of the Ministry of National Education Board of Education and Instruction, was analysed in terms of speaking skills. The aim of the study was to determine the extent to which activities and exercises for the development of speaking skills are included and sufficient in this German textbook, the conformity of the activities and exercises with the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the “Stockholm Criteria” of Krumm (1994) and the catalogue of original criteria based on the “Quality features for textbook analysis” developed by Funk (2004). For this purpose, 51 speaking activities in the secondary German textbook "Deutsch macht Spaß" were analysed and evaluated in detail. The data collected in the study were analysed by document analysis method and then interpreted according to descriptive analysis method. As a result of the findings, it was determined that speaking activities were included in every unit and in almost every subject of the mentioned textbook. In addition, it was seen that speaking skill was given importance and the level of the student was taken into consideration. It has been observed that the speaking activities in the German textbook in question include the A1 level speaking skill acquisitions in the CEFR. In addition, it was found to be in accordance with the catalogue of original criteria based on Krumm’s (1994) “Stockholm Criteria” and Funk’s (2004) “Quality features for textbook analysis”.

Key Words : German Education, German Textbook Review, Speaking Skills
Page Number : 130
Supervisor : Prof. Dr. Muhammet KOÇAK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Çalışmanın Amacı.....	3
1.3. Çalışmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
BÖLÜM II.....	6
YÖNTEM.....	6
2.1. Araştırmanın Modeli	6
2.2. Evren ve Örneklem	6
2.3. Verilerin Toplanması.....	7

2.4. Verilerin Analizi.....	7
BÖLÜM III	8
KURAMSAL ÇERÇEVE	8
3.1. Dil ve İletişim.....	8
3.2. Yabancı Dil ve Yabancı Dilin Önemi	10
3.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi.....	11
3.4. Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretimi	14
3.5. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri	17
3.5.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammatik-Übersetzungsmethode).....	18
3.5.2. Dolaysız/Düzvarım Yöntemi (Direkte Methode).....	19
3.5.3. Doğal Yaklaşım (Natürlicher Ansatz).....	21
3.5.4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audiolinguale Methode)	21
3.5.5. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisuelle Methode)	22
3.5.6. Karma Yöntem (Vermittelnde Methode)	23
3.5.7. İletişimsel Yöntem (Kommunikative Methode)	24
3.5.8. Kültürlerarası Yaklaşım (Interkultureller Ansatz)	25
3.6. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi	26
3.6.1. Dinleme Becerisi.....	27
3.6.2. Konuşma Becerisi.....	29
3.6.3. Okuma Becerisi	31
3.6.4. Yazma Becerisi	32
BÖLÜM IV	34
KONUŞMA BECERİSİ.....	34
4.1. Konuşma	34
4.2. Konuşmanın Yeri ve Önemi.....	35
4.3. Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi	37

4.4. Konuşma Yöntemleri.....	41
4.5. Konuşma Eğitiminde Uygulama Süreci.....	45
4.6. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Programında Konuşma Becerisi	46
4.7. Konuşma Etkinlikleri Nasıl Olmalı? (Konuşma Becerisi Kriterleri).....	49
BÖLÜM V	51
DERS KİTABI.....	51
5.1. Ders Kitabı.....	51
5.2. Ders Kitabının Önemi.....	53
5.3. Türkiye’de Kullanılan Yerel Almanca Ders Kitapları.....	55
5.4. “Deutsch macht Spaß A1.2” Adlı Almanca Ders Kitabı.....	56
BÖLÜM VI	61
BULGULAR	61
6.1. “Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne Göre İncelenmesi.....	61
6.1.1. Modul 1: Die Wohnung	61
6.1.2. Modul 2: Körperteile und Gesundheit.....	66
6.1.3. Modul 3: Im Einkaufszentrum	70
6.1.4 Modul 4: Urlaub und Reisen.....	74
6.1.5 Modul 5: Neue Stadt - Neue Schule.....	77
6.1.6 Modul 6: Traditionen	82
6.1.7 Modul 7: Länder und Städte.....	86
6.1.8 Modul 8: Essen und Trinken	90
6.2. “Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Krumm ve Funk’un Çalışmaları Ölçüt Alınarak Oluşturulan Özgün Kriterler Kataloguna Göre İncelenmesi	95
BÖLÜM VII.....	97
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97

KAYNAKLAR.....	101
-----------------------	------------



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Anadolu Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Fen Liselerinde İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinin Haftalık Ders Çizelgesi</i>	16
Tablo 2 <i>Konuşma Becerisi Yönünden Ortak Öneri Düzeyleri</i>	48
Tablo 3 <i>“Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ortaöğretim Almanca Ders Kitabında Geçen Üniteler, Alt Başlıklar, İletişim ve Dil Bilgisi Kazanımları</i>	58
Tablo 4 <i>“Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerinin AOBM’ndeki Kazanımlara Uygunluğu</i>	94

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Hazırlık sınıfı bulunan ve hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca.	17
Şekil 2. Üç genel düzeyli ağaç gösterimi.	47
Şekil 3. “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı Almanca ders kitabının ön kapağı.	57
Şekil 4. Modül 1 2.c konuşma etkinliğinin görseli.	62
Şekil 5. Modül 1 2.e konuşma etkinliğinin görseli.	63
Şekil 6. Modül 1 1.d konuşma etkinliğinin görseli.	63
Şekil 7. Modül 1 2.b konuşma etkinliğinin görseli.	64
Şekil 8. Modül 1 1.b konuşma etkinliğinin görseli.	65
Şekil 9. Modül 1 2.b konuşma etkinliğinin görseli.	65
Şekil 10. Modül 2 1.b konuşma etkinliğinin görseli.	66
Şekil 11. Modül 2 1.c konuşma etkinliğinin görseli.	67
Şekil 12. Modül 2 3 konuşma etkinliğinin görseli.	68
Şekil 13. Modül 2 2.c. konuşma etkinliğinin görseli.	68
Şekil 14. Modül 2 3.c konuşma etkinliğinin görseli.	69
Şekil 15. Modül 2 4.c konuşma etkinliğinin görseli.	70
Şekil 16. Modül 3 1.c konuşma etkinliğinin görseli.	71
Şekil 17. Modül 3 2.c konuşma etkinliğinin görseli.	71
Şekil 18. Modül 3 3.b konuşma etkinliğinin görseli.	72
Şekil 19. Modül 3 2.d konuşma etkinliğinin görseli.	73
Şekil 20. Modül 3 3.c konuşma etkinliğinin görseli.	73

Şekil 21. Modül 3 3.d konuşma etkinliğinin görseli.	74
Şekil 22. Modül 4 b konuşma etkinliğinin görseli.	75
Şekil 23. Modül 4 1.d konuşma etkinliğinin görseli.	76
Şekil 24. Modül 4 1.c konuşma etkinliğinin görseli.....	76
Şekil 25. Modül 4 3.a konuşma etkinliğinin görseli.....	77
Şekil 26. Modül 5 2.b konuşma etkinliğinin görseli.	78
Şekil 27. Modül 5 1.a konuşma etkinliğinin görseli.....	78
Şekil 28. Modül 5 1.c konuşma etkinliğinin görseli.....	79
Şekil 29. Modül 5 2.d konuşma etkinliğinin görseli.	80
Şekil 30. Modül 5 3.b konuşma etkinliğinin görseli.	80
Şekil 31. Modül 5 4.b konuşma etkinliğinin görseli.	81
Şekil 32. Modül 5 1.f konuşma etkinliğinin görseli.	81
Şekil 33. Modül 5 1.g konuşma etkinliğinin görseli.	82
Şekil 34. Modül 6 2.d konuşma etkinliğinin görseli.	83
Şekil 35. Modül 6 3.d konuşma etkinliğinin görseli.	83
Şekil 36. Modül 6 3.e konuşma etkinliğinin görseli.....	84
Şekil 37. Modül 6 2.c konuşma etkinliğinin görseli.....	84
Şekil 38. Modül 6 2.c konuşma etkinliğinin görseli.....	85
Şekil 39. Modül 6 3.b konuşma etkinliğinin görseli.	85
Şekil 40. Modül 7 1.e konuşma etkinliğinin görseli.....	87
Şekil 41. Modül 7 2.d konuşma etkinliğinin görseli.	87
Şekil 42. Modül 7 1.c konuşma etkinliğinin görseli.....	88
Şekil 43. Modül 7 3.b konuşma etkinliğinin görseli.	88
Şekil 44. Modül 7 2.c konuşma etkinliğinin görseli.....	89
Şekil 45. Modül 7 2.e konuşma etkinliğinin görseli.....	89
Şekil 46. Modül 8 1.e konuşma etkinliğinin görseli.....	90

<i>Şekil 47.</i> Modül 8 2.f konuşma etkinliğinin görseli.	91
<i>Şekil 48.</i> Modül 8 3.c konuşma etkinliğinin görseli.....	91
<i>Şekil 49.</i> Modül 8 1.d konuşma etkinliğinin görseli.	92
<i>Şekil 50.</i> Modül 8 1.b konuşma etkinliğinin görseli.	92
<i>Şekil 51.</i> Modül 8 2.e konuşma etkinliğinin görseli.....	93
<i>Şekil 52.</i> Modül 8 3.d konuşma etkinliğinin görseli.	94



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte hızla değişen dünyada diğer milletlerle iletişim kurmak bir zorunluluk haline gelmiş ve yeni bir dil bilme ihtiyacı artmıştır. Yabancı dil bilmenin hem iş hayatında hem de eğitim alanında çok büyük katkısı vardır. İletişimin doğru bir şekilde sağlanabilmesi için yabancı dilin iyi öğrenilmesi ve pratikte uygulanabilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi olan dinlediğini anlama, okuduğunu anlama, konuşma becerisi ve yazma becerisi büyük önem taşımaktadır. Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri arasından konuşma becerisi daima en zor ancak iletişim kurmak için en gerekli beceri olarak görülmektedir.

Konuşma becerisi her bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. İnsanlar birbirleriyle iletişim kurabilmek, duygu ve düşüncelerini paylaşabilmek için en çok konuşma becerisine ihtiyaç duymaktadır. Konuşma gereksinimi yabancı dil öğretiminde daima var olmuştur. Dolayısıyla dil becerileri arasında konuşma becerisinin önemi tartışılmazdır. Yabancı dil öğretiminde de kuşkusuz ki amaç, hedef dilde iletişimin sağlanmasıdır. İletişim kurmanın ilk yolu konuşma olduğu için yabancı dil öğretimi sürecinin temelini oluşturmaktadır. İnsanlar genellikle bir yabancı dili bilme ölçütünü, o yabancı dili konuşmaya bağlamaktadır. Bu doğrultuda iki kişinin yabancı dilde konuşmasının o yabancı dili bildiklerine ikna olmak için yeterli olduğunu göstermektedir (Tanrıku ve Şıhanlıoğlu, 2019). Dil öğretiminde sadece sözcenin doğruluğu değil, öğrenenin anlaşılır dilsel ifadesi de önemli olduğundan konuşma becerisini geliştirmek için dilin kurallarını yani dil bilgisini ve telaffuzu iyi bilmek gerekmektedir (Yılmaz, 2019). Bu nedenle konuşma becerisinin geliştirilmesi hedefi, yabancı dil öğretiminin önemli bir parçasıdır. Bu hedefe ulaşmak için de ders materyalleri kullanılmaktadır. Bu ders materyalleri içerisinde en çok ders kitaplarından

yararlanılmaktadır. Bu yüzden yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının seçimi büyük bir önem arz etmektedir.

İyi bir ders kitabı, dilsel ve kültürel öğeleri koordineli bir sıra içerisinde göstermeli, birçok farklı metin türünde örnek vermeli ve çok çeşitli alıştırmalar ve etkinliklerle ilişkilendirebilmelidir. Ayrıca, iyi bir ders kitabı öğrencinin bireysel çalışmasını desteklemeli ve bu nedenle bağımsız öğrenmeye de uygun olmalıdır (Rösler, 2012, akt: Yılmaz, 2019).

Türkiye’de yabancı dil ders kitapları “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni”ne göre hazırlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu’nun 2018 yılında aldığı kararla “Deutsch Macht Spass” adlı Almanca A1.2 seviyesi ders kitabı olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Bu çalışmada “Deutsch Macht Spass” isimli ders kitabındaki konuşma etkinliklerine ne kadar yer verildiği, konuşma etkinliklerinin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde geçen kazanımlara ne kadar uyduğu ve Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) “Ders kitabı analizi için kalite kriterleri” adlı çalışmasına ne şekilde uyulduğu incelenmiş ve sonuçlar değerlendirilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Konuşma ihtiyacı dil öğretiminde her zaman var olmuştur. “Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi” sayesinde dil becerileri ile yabancı dil öğretimi giderek daha da önemli hale gelmiştir. Yabancı dil öğretiminin en temel ilkesi, dili karşılıklı iletişim için öğretmektir. Bu nedenle konuşma becerileri diğer dil becerilerinden daha büyük bir öneme sahiptir.

Anadilde kendiliğinden gelişen konuşma becerisi, yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde edinilmesi ve kazandırılması problemli bir beceridir. Ladousse (2002)’a göre öğrenenlerin edinmekte en çok zorlandığı dil becerisi konuşmadır (aktaran Köksal ve Pestil, 2014, s. 305).

Yabancı dil ders kitaplarının genel amaçlarından biri, öğrencinin öğrendiği dili etkili, anlaşılır ve akıcı bir şekilde konuşmasıdır. Fakat öğrenciler aldıkları yabancı dil derslerine rağmen mezun olduklarında öğrendikleri yabancı dili etkili bir şekilde konuşamamaktadır. Bunun bir nedeni olarak öğrencilerin günlük hayatta o yabancı dilde konuşma imkânlarının ve derslerde sunulan konuşma sürelerinin az olması söylenebilir.

Ayrıca öğrencilerin sınıf içi konuşma etkinliklerine az katılmasıyla birlikte o yabancı dili ana dilleri gibi akıcı bir şekilde konuşamayacaklarını varsaydıklarından yanlış telaffuzdan veya konuşurken hata yapmaktan çekinmektedir. Bunun yanı sıra öğrenciler, arkadaşları tarafından alay edilecekleri düşüncesinden ve gülünç duruma düşecekleri korkusundan dolayı pasif duruma düşmektedir (Chastain, 1976; aktaran Barın, 2018). Burada öğretmenler büyük bir sorumluluğa sahiptir. Öğretmenlerin, öğrencileri bu engelleri aşması için desteklemesi ve uygun konuşma ortamı yaratması gerekmektedir.

Bundan dolayı, yabancı dil öğretiminde yardımcı olacak ders kitaplarının hem telaffuza, sözdizimine önem vermesi, birçok etkinliğe yer vermesi hem de doğru bir şekilde konuşabilme açısından iyi hazırlanmış olması gerekmektedir.

Bu tespitler doğrultusunda “Deutsch Macht Spass” isimli Almanca ders kitabında konuşma becerisinin nasıl teşvik edildiği, öğrencilerin ne tür alıştırma ve etkinliklerle konuşturulduğu, etkinliklerin ne kadar yeterli olduğu incelenerek önerilerde bulunulmuştur.

1.2. Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında MEB Talim Terbiye Kurulunun izniyle kullanılan “Deutsch Macht Spass” isimli Almanca ders kitabında konuşma becerisinin gelişimine yönelik etkinliklere ve alıştırmalara ne kadar yer verildiği, etkinlik ve alıştırmaların Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygunluğu, Krumm’un (1994) Stockholm Kriterleri ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterler kataloguna uygunluğunu ve ne kadar yeterli olduğunu tespit etmektir. Elde edilen bulgular doğrultusunda yeni geliştirilecek ders kitapları için konuşma becerisi alıştırmalarına ve etkinliklerine yönelik önerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Bu bağlamda, bu çalışma sırasında aşağıdaki sorulara cevap verilmektedir:

- 1) Konuşma becerisine ilişkin alıştırmalar ve etkinlikler Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne uygun mudur?
- 2) Ders kitabında konuşma becerisi etkinliklerine ne kadar yer vermektedir?
- 3) Diyaloglar gerçek hayata ve hedef kitleye uygun mudur?
- 4) Diyaloglar gereksinimlere cevap veriyor mudur?
- 5) Öğrenciler her aşamada özgün konuşuyorlar mıdır?
- 6) Ders kitabı aktif konuşma için yeterince çeşitli alıştırmalar içermekte midir?

- 7) Konuşma becerisine yönelik alıştırmalar ve etkinlikler öğrenme hedeflerini yerine getiriyor mu?
- 8) Konuşma becerisine yönelik yeni etkinlikler nasıl geliştirilebilir?

1.3. Çalışmanın Önemi

Yabancı dil bilmek, günümüzde bir zorunluluktur. Yeni bir dil öğrenmek, iş hayatında başarıyı artırmakta, yeni kariyer alanları yaratmakta, eğitim olanakları sunmakta, farklı kültürleri tanımayı, farklı kültürlerle karşı daha hoşgörülü olmayı ve ülkeyi iyi bir şekilde temsil etmeyi sağlamaktadır.

Türkiye’de ikinci yabancı dil olarak Almanca, özel okulların dışında, ortaöğretimde öğretilmeye başlanmaktadır. İkinci bir yabancı dille bu kadar geç tanışan öğrencilere dili iyi bir şekilde öğretebilmek için olabildiğince basit, ilgi çekici ve anlaşılır hale getirmek gerekmektedir. Öğrencilerin o dili pratiğe dökebilmesi sağlanmalıdır. Bunun da gerçekleşmesinde öğretmenlerin ve ders kitaplarının önemli bir rolü bulunmaktadır (Telemeci, 2017).

Bu çalışma, konuşma becerisinin kazandırılmasında etkinliklerin ve alıştırmaların oynadığı rolü ve bunların özellikle “Deutsch Macht Spass” isimli Almanca ders kitabında konuşma becerisini geliştirmek için nasıl kullanıldığını göstermek ve eksikliklerini belirlemek açısından önemlidir.

İnceleme sonucunda yapılan değerlendirmelerden yola çıkılarak söz konusu ders kitabının geliştirilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

1.4. Varsayımlar

Avrupa Ortak Başvuru Metni, yabancı dil öğrenme ve öğretme konusunda yabancı dil öğretmenleri ve yabancı dil kitabı hazırlayıcılarına kılavuzluk etmektedir. Yabancı dil öğretim programları AOBM’ne göre hazırlanmaktadır. Almanca ders kitaplarının incelenmesinde birçok kriterler ölçeği geliştirilmiştir. Tanınmış kriterler ölçekleri arasından Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak özgün bir kriterler ölçeğinin oluşturulması uygun bulunmuştur. “Deutsch Macht Spass” adlı Almanca ders kitabında yer alan konuşma becerisi ile ilgili kazanımların, alıştırmaların ve etkinliklerin Avrupa Ortak Başvuru

Metni’nde geçen kazanımlara ve Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterler katalogunun yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarının incelenmesi için geliştirilen kriterlere atıfta bulunduğundan, gerekliliklerini karşıladığı varsayılmaktadır. Ayrıca söz konusu ders kitabındaki alıştırmaların ve etkinliklerin ulaşılmak istenen seviyeye (A1.2), alıştırma sayısına hitap ettiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada sadece ortaöğretim Almanca derslerinde A1.2 düzeyinde 11.-12. sınıflarda okutulmakta olan “Deutsch Macht Spass” isimli Almanca ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik alıştırmalar ve etkinlikler ile sınırlı kalınmıştır. Çalışma kitabı kapsam dışında bırakılmıştır. Bunun nedeni ise konuşma becerisine yönelik etkinliklerin ve alıştırmaların sadece ders kitabında yer alıyor olmasıdır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu çalışma kuramsal ve bulgular olmak üzere iki ana bölümden oluşmaktadır. Bu çalışmada “Deutsch Macht Spaß” adlı Almanca ders kitabında bulunan konuşma etkinliklerinin ve alıştırmalarının incelenmesi ile değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde ise araştırmanın modeli, verilerinin toplanması, verilerinin analizi ve yorumlanmasına dair bilgiler sunulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmış ve sonrasında betimsel analiz yöntemine göre yorumlanmıştır. Doküman analizi, yazılı belgelerin içeriklerini titizlikle ve sistematik bir şekilde analiz etmek için kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir. Bu bahsi geçen yöntem, hem basılı hem de elektronik materyal olmak üzere tüm dokümanları incelemek ve değerlendirmek için kullanılan sistematik bir yöntemdir (Kıral, 2020). Betimsel içerik analizinde ise, belirli bir konu veya alanda birbirinden bağımsız olarak yapılmış nitel ve nicel çalışmalar detaylı bir şekilde incelenip sıralanmaktadır. Bu sayede o konu ya da alandaki genel eğilimler tespit edilmektedir. Bu yöntemle elde edilen sonuçlar, bu konularda gelecekte yapılacak çalışmalar için bir temel oluşturacaktır (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, ortaöğretim Almanca öğretiminde kullanılan ders kitapları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, 2018-2019 eğitim öğretim yılında MEB tarafından ortaöğretim Almanca dersi için A1.2 düzeyine göre hazırlanmış olan “Deutsch Macht Spass” adlı ders kitabı oluşturmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Konu ile ilgili literatür taraması yapılmış ve örnekleme belirtilen ders kitabının konuşma etkinlikleri incelendiğinden öğrencilerle veya öğretmenlerle araştırma yapılmamıştır. Bu nedenle görüşme formu ve istatistiki, deneysel araştırmalar da yapılmamıştır. “Deutsch macht Spaß” adlı ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik etkinlikler, ele alınış biçimleri, sayısal dağılımı, konu içerikleri ve işleyiş sırası gibi ölçütler doğrultusunda incelenmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada söz konusu ders kitabı değerlendirilmeden önce teorik bölüm için literatür taraması yapılmış ve tarama sonucunda kuramsal kısım oluşturulmuştur. Elde edilen veriler doğrultusunda ders kitabının konuşma etkinlikleri tek tek incelenmiş, eksiklikler tespit edilmiş ve çözüm önerileri sunulmuştur.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın genel çerçevesini oluşturan, dil ve iletişim, yabancı dil ve yabancı dilin önemi, yabancı dil öğretim yöntemleri, yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi, Türkiye’de yabancı dil öğretimi, Türkiye’de ikinci yabancı dil Almanca öğretimi, yabancı dil öğretiminde konuşma becerisine genel bir bakış, yabancı dil öğretiminde konuşma becerisinin önemi, Deutsch macht Spaß isimli Almanca ders kitabının genel tanıtımı, konuşma becerisine yönelik alıştırmaları ve etkinliklerine yer verilmiştir.

3.1. Dil ve İletişim

Göçer’in (2015) de belirttiği gibi küreselleşme, toplumlar arasında bir yakınlaşma ve tanınma olgusu olduğundan, farklı milletlerden ve kültürlerden insanlarla iletişim kurabilmek önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. İletişim, insanlığın başlangıcından beri var olan ve insanlar tarafından geliştirilen dinamik bir süreçtir. İnsanlar sosyal bir varlık olduklarından doğuştan itibaren diğer insanlarla etkileşim halindedir, onlara ileti gönderir veya ileti olarak yorumlar ve anlamlandırmaktadır. Dil, insanların içinde yaşadıkları dünyayı anlamalarını ve açıklamalarını sağlayan bir iletişim aracıdır. Yalçın ve Şengül (2007), iletişimi insanların dış dünyayı algılayıp iç dünyalarında anlamlı iletilere dönüştürdükleri ve bu anlamlı iletileri dış dünya ile paylaştıkları dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Onlara göre bu sürecin devamlılığı ise dile bağlıdır. Dil, iletişim için gerekli olan önemli bir unsurdur. İnsanlar arasındaki en etkili iletişim aracı olan dil, tüm boyutlarıyla iletişim sürecini etkilemektedir. Bu açıdan iletişimin, insanın dış dünyayı yorumlayarak bireysel varlığının farkına varması, belli bir kültür ve toplumun üyesi olması ve içinde yaşamış olduğu toplumdaki ilişkilerini düzenlemesinde yardımcı olması yönünden bir gereklilik olduğu söylenebilir.

Eğitim de bir iletişim sürecidir, bu nedenle iletişim olmadan eğitim mümkün değildir. Bir öğretmenin başarısı, sınıfındaki öğrencilerle iyi iletişim kurma yeteneği ile yakından ilgilidir. Öğretimin etkililiği, iletişim süreçlerinin iyi işlemesine bağlıdır (Yalman ve Hamidi, 2014).

İletişim, Eğitim Terimleri Sözlüğünde (1974): “Bir kişiden başka bir kişiye yüz ifadeleri, el, kol ve baş hareketleri, konuşma veya yazı, telefon, radyo, televizyon gibi herhangi bir iletişim araç ve gereçlerinin kullanılması yoluyla bir düşünce veya duygunun iletilmesidir.” şeklinde yer almaktadır (aktaran Çeltik, 2021).

Belirli bir zaman ve yerde başkalarıyla fikir, görüş, bilgi, duygu veya hisleri ileten iletileri paylaşma veya değiş tokuş etme süreci olarak tanımlanan iletişim, gözlemleme, dinleme, okuma, sorgulama, analiz etme, değerlendirme ve konuşma ve yazma yoluyla yanıt verme gibi çok çeşitli içsel ve kişilerarası becerileri de gerektirmektedir (Ertuğrul Seçer, 2010).

Cüceloğlu (2016), kişinin hem kendisiyle hem de çevresiyle sağlıklı iletişim kurması gerektiğini ve bilinçli iletişim ile yaşamının daha anlamlı hale geleceğini vurgulamaktadır. Bu bakımdan dil, insanlar için vazgeçilmez bir nitelik kazanmaktadır (aktaran Günaydın, 2020).

İnsanları diğer tüm canlılardan ayıran ve insanlar arası iletişimin en önemli olgusu olan dil, insanların birlikte yaşamaları, anlaşabilmeleri ve dolayısıyla bir toplumu oluşturmaları açısından önemlidir. Bu bağlamda dil ve iletişim birbirinden ayrı düşünülemez iki olgudur. İnsanların olduğu her yerde dil vardır ve dolayısıyla dilin olduğu her yerde bir iletişim kurma çabası söz konusudur (aktaran Yapar, 2012, s. 223).

Genel anlamda dilin tanımı yapılacak olursa, dil; bir insan topluluğuna özgü olan ve o topluluktaki bireylerin duygu ve düşüncelerini bazen konuşarak bazen de mimik ve jestlerle ilettiği sesli veya yazılı işaretler bütünüdür.

Dil, ulus olmanın en önemli unsurlarından biridir. Bir dili bilmek, o kültürü bilmek demektir. Dil, bir ulusun yaşamasını sağlayan ve insanları birbirine yaklaştıran en önemli araçlardan biridir (Gencel, 2005).

Doğan (2003), dili şu şekilde tanımlamaktadır: “Dil, bir toplumda ses ve anlam bakımından ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak düşünce, duygu ve isteklerin başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü ve gelişmiş bir dizgedir.” Dil, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları bir anlaşmadır (Türk Dil Kurumu / TDK, 2005).

Humboldt'un belirttiği gibi, her insan ihtiyaçlarının karşılanması için zorunlu olarak bir topluluğa bağlıdır ve diğer insanlarla iletişim kurma yetisi dil aracılığıyla sağlanmaktadır. Dil, insanlığın iç gereksiniminden doğmuştur, insan doğasına ilişkin bir şeydir. Dil, insanın kendisinde zorunlu olarak oluşur, yani hazır olarak verilen bir şey değildir. İnsana doğrudan verilen şey, dil yetisidir (aktaran Yüksel, 2009). Dil, bireyin değil daha ziyade toplumsallığın ürünü olup önceki ve sonraki nesillerce benimsenmektedir.

Mengüşoğlu (1983, s. 233) da dilin tanımını şu şekilde yapmaktadır: “Dil, insanın bir başarısı değil, insanla meydana gelen ve insanla birlikte var olan bir varlık alanıdır. İnsan kendiyle başlamaz, kendisinden önceki nesillerin başarısına dayanmaktadır: Var olanı dil aracılığıyla öğrenmek zorundadır. Dil sadece bir ses sistemi değil, insan ile insan, insan ile var olan şeyler arasında birleştirici bir bağ kuran bir varlık alanıdır. Bu ifadeyle dilin nesilden nesile aktarıldığını, kültürün bir unsuru olduğunu vurgulamaktadır (aktaran Yüksel, 2009).

3.2. Yabancı Dil ve Yabancı Dilin Önemi

Bir çocuğun öğrendiği ilk dil, ana dilidir. Sonrasında öğrendiği her şey ana dili üzerine kurulmakta ve onun yardımıyla yorumlanıp gelişmektedir. Buna göre ana dilinin dışında öğrenilen tüm başka diller yabancı dil olarak tanımlanmaktadır.

Türk Dil Kurumu (TDK, 2011) tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük'te yabancı dil, “Ana dilin dışında olan dillerden her biri. Ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili.” olarak tanımlanmıştır. Almanya'nın önde gelen sözlüğü Duden'de ise yabancı dil, “Bir kişinin yalnızca bilinçli öğrenme yoluyla edindiği yabancı dil; Kişinin anadili olmayan dil.” şeklinde yer almaktadır (Duden, 2022).

Yabancı dil öğretimi de ana dili öğretimi kadar önemlidir. Yabancı dil öğretiminde ana dilde olduğu gibi doğal bir süreç içerisinde gerçekleşmez, planlı ve programlı bir süreç içerisinde gerçekleşmektedir (Güzel, 2019).

Yabancı dil, ekonomik, sosyal ve kültürel anlamda sağladığı faydalardan dolayı, tartışılmaz her bireyde bulunması gereken temel becerilerden biri olarak yerini almaktadır (Deregözü, 2021). Yabancı dil bilmek, uluslararası iletişim kurmak ve bu iletişimden yararlanmak için oldukça önemlidir. Yabancı bir dile hâkim olmak, farklı kültürlerin daha iyi anlaşılmasına, yeni iş fırsatları yaratılmasına, akademik başarı elde edilmesine ve dünyanın her yerinden

insanlarla iletişim kurulmasına yardımcı olmaktadır. Yabancı dil öğrenildiğinde ana dil daha kolay bir şekilde anlaşılmaktadır (İşcan, 2011).

“Bir yabancı dili bilmeyen kendi dilini de tam olarak bilemez (Goethe).” sözünden anlaşılacağı gibi kendi ana dilinin önemini anlamak için yabancı dile hâkim olmak çok önemlidir. Bir yabancı dil öğrenmek, bilişleri arttırdığı gibi karar verme sürecini de arttırmakta ve ana dildeki becerileri geliştirmektedir. Ayrıca başka bir dili öğrenmek, yabancı bir kültürü daha iyi anlamayı da sağlamaktadır.

Küreselleşen dünyada ve dış ülkelerle olan ekonomik, kültürel ve siyasi ilişkiler, karşılıklı iletişim için yabancı dilin öğrenilmesini kaçınılmaz kılmıştır. Bununla birlikte dünyadaki hızlı değişim ve gelişmeler çok dilliliği gündeme getirmiştir. Bir kişinin ikiden fazla dil kullanması olarak tanımlanan çok dilliliğin önemi her geçen gün artmakta olup ulusların birbirlerini daha iyi tanıması için fırsat yaratmaktadır. Çok dillilik günümüzün bir gereğidir: Avrupa Birliği’nin ve birçok gelişmiş ülkenin eğitim alanındaki en önemli hedeflerinden biri, çok dilli bireyler yetiştirmektir (İşcan, 2011). Ülkemizde ise yabancı dil öğretiminin amacı diğer uluslarla anlaşmak için ortak bir dili etkin bir şekilde kullanmak ve bu şekilde eğitim, siyasi, bilimsel, askeri, ekonomik ve sosyal alanlarda ileri bir düzeye ulaşmaktır (Tok ve Arıbaş, 2008).

Günümüz koşullarında yabancı dil İngilizcenin yanında ikinci bir yabancı dilin öğrenilmesinin öneminin arttığını vurgulayan Koçak ve Çobanoğulları (2017), insanlar arası iletişim, iş başvuruları vb. durumlarda İngilizcenin yetersiz kaldığını, ikinci bir yabancı dilin gerekli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ikinci bir yabancı dilin öğrenilmesi hedefi, Avrupa Birliğine girme ön koşullarından birisidir.

3.3. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Önceki başlıkta bahsedildiği üzere bilimsel, teknolojik ve küresel gelişmelerin baş döndürücü bir hızla ilerlemesiyle birlikte bilgi toplumuna giden yolda yabancı dil bilmenin değeri her geçen gün daha fazla anlaşılmaktadır. Bir yabancı dile hâkim olmak bir ayrıcalık olarak görülüp bu amaçla öğrenilirken, artık zorunlu bir ihtiyaç olarak öğrenilmektedir.

Dünyanın birçok ülkesinde yabancı dil öğretimine büyük önem atfedilmektedir. Türkiye’de yabancı dil öğretimi temel zorunlu derslerden biri haline gelmiştir. Yabancı dil öğretimi Türk eğitim sisteminin programlarında uzun süredir yer almakta, zamanla değişen ihtiyaç ve

taleplere cevap verebilmek için yabancı dil öğretim programlarında nicelik ve nitelik olarak birçok değişiklik yapılmaktadır (Demirpolat, 2015).

Türkiye’de yabancı dil eğitim ve öğretiminin Avrupa Birliği (AB) standartlarına yaklaştırılması için Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde yıllardır çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. AB’de yabancı dil eğitimi ve öğretimi, Avrupa Konseyi tarafından belirlenen amaç ve ilkelere göre yürütülmektedir (Çetintaş, 2010).

Bu bölümde Cumhuriyet döneminden günümüze kadar yabancı dil öğretimini etkileyen değişiklikler üzerinde kısaca durulacaktır.

Cumhuriyet dönemi dünyada önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönemdir ve bu gelişmelere ayak uydurabilmek için Türkiye yabancı dil öğretimini bir zorunluluk olarak görmüş ve bununla ilgili çalışmalar yapmıştır (Suna ve Durmuşçelebi, 2013).

Bu dönem, Cumhuriyetin ilan edildiği 1923 yılından günümüze kadar olan dönemi kapsamaktadır. Cumhuriyet döneminde eğitim alanında atılan ilk ve en önemli adım 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat (öğretimin birleştirilmesi) Kanunu’nun çıkarılmasıdır. Bununla birlikte Osmanlı döneminden kalan medreseler kapatılmış ve yerine bugünkü okullar açılmıştır. Osmanlı döneminin eğitim kurumlarında uzun süre Arapça ve Farsça egemen olan yabancı dillerdi. Tevhid-i Tedrisat ile birlikte yabancı dil olarak Fransızca, İngilizce ve Almanca ön plana çıkmıştır. Bunun sebebi ise, gelişmekte olan Avrupa ülkelerini ve Amerika’yı onların dillerini öğrenmede ve dolayısıyla onlardan yararlanmada takip etmenin ülke yararına olacağına inanılmasıdır (Bekler, 2008). Böylelikle yabancı dil öğretim programları okul müfredatlarında yerini almaya başlamıştır.

Atatürk, çocukların eğitimi için halkın desteğiyle Türk özel okullarının temellerini atmıştır. İlk olarak 31 Ocak 1928’de “Türk çocuklarını yabancı dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak” amacıyla Türk Eğitim Derneği kurulmuş ve 1928-1934 yılları arasında bugünkü TED Koleji kurulmuştur. Bu kolej 1951-1952 eğitim-öğretim yılına kadar takviyeli İngilizce dersleri verirken, bu yıldan sonra tamamen İngilizce eğitime geçiş yapmıştır (Çelebi, 2006).

19. yüzyılda halkın dili ile yazı dili farklıydı. Arapça ve Farsçanın yazı dilindeki etkisi oldukça yüksekti. Dili sadeleştirmek, halkın konuşma ve yazı dilini bütünleştirmek isteyen Atatürk’ün desteğiyle 1932 yılında Türk Dil Kurumu kurulmuş ve çalışmalarına başlamıştır.

TED Kolejinin 1951-1952 eğitim-öğretim yılı boyunca sürdürdüğü İngilizce öğretiminin artırılması örneği izleyen yıllarda tüm ülkeye yayılmış ve özellikle yabancı dil öğretiminin arttığı İstanbul, Ankara, İzmir ve Adana gibi yerleşim yerlerinde “Maarif Koleji” adı altında özel okullar açılmıştır. Bu okulların ortaya çıkması ve yaygınlaşmasının nedeni ise, gençler için en az bir yabancı dil öğrenmenin önemine ilişkin velilerin artan taleplerini karşılamaktır. Bu nedenle takviyeli yabancı dil öğretimi yapan okulların programlarında yabancı dil öğretimine daha fazla ağırlık vermişlerdir (Demirel, 2014).

Daha sonra 1970’li yıllarda devlet okullarında bazı derslerin İngilizce olarak okutulması gündeme gelmiş ve Anadolu liseleri ortaya çıkmıştır. Anadolu liseleri, bir yıllık yabancı dil hazırlık programları ve sınavlarla öğrenci alan kurumlara dönüşmüştür. Anadolu liseleri, bazı dersleri yabancı dilde (İngilizce, Almanca, Fransızca) öğreten, Orta Öğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı ile hazırlık sınıfına öğrenci alan ve yabancı dil dışında lise müfredatlarını uygulayan ortaöğretim kurumlarıdır (Çetintaş ve Genç, 2001).

1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Eğitim Reformuyla ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılmış, ilköğretimin birinci kademesi, sadece ana dilinin öğrenildiği ve öğretildiği bir kademeden kaldırılmış ve yabancı dil dersi (İngilizce, Almanca, Fransızca dillerinden birisi) 4. sınıftan başlamak üzere zorunlu hale getirilmiştir.

Bu programa göre 4. ve 5. sınıflarda haftada iki saat, 6., 7. ve 8. sınıflarda dört saat yabancı dil okutulacaktır; Ayrıca 4. sınıftan itibaren haftada en az bir, en fazla üç saat takviyeli yabancı dil dersi verilebilecektir. Liselerde ise 9. sınıfta haftada dört saat zorunlu birinci yabancı dil dersi okutulmakta olup, öğrencilere seçmeli ders grubundan haftada iki saat takviyeli yabancı dil dersi alma imkânı sağlanmıştır. (Genç, 2004).

Türkiye’de zorunlu eğitim, 2012-2013 öğretim yılından itibaren 12 yıla çıkarılmış ve üç aşamaya bölünmüştür. Birinci kademe 4 yıllık ilkököl (1., 2., 3. ve 4. sınıflar), ikinci kademe 4 yıllık ortaokul (5., 6., 7. ve 8. sınıflar) ve üçüncü kademe 4 yıllık lise (9., 10., 11. ve 12. sınıf) olarak düzenlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2018). Bu değişiklik ile ilkököl 2. sınıftan itibaren haftada iki saat İngilizce dersine yer verilmiştir.

Böylece 2013-2014 eğitim öğretim yılında ilk kez 2. sınıflarda yabancı dil dersleri okutulmaya başlanmıştır. Bu uygulama, yabancı dil öğretiminin erken yaşta desteklemek açısından önemli bir karar olmuştur. Ayrıca birinci yabancı dil İngilizce eğitiminin 2. sınıfa kadar düşürülmesi ortaokullarda ikinci yabancı dil Almancanın yolunu da açmıştır.

3.4. Türkiye’de İkinci Yabancı Dil Almanca Öğretimi

Günümüzde tek bir yabancı dil bilmek artık küreselleşen dünya ve yurt dışı ile ekonomik, kültürel ve siyasi ilişkiler kurmak için yeterli olmadığı gibi ikinci bir yabancı dil öğrenmek için bazı adımların atılmasını zorunlu hale getirmiştir (Karaman, 2017).

Ülkemiz bir turizm cenneti haline gelirken İngilizcenin yeterli olmadığını fark etmiş ve yavaş yavaş diğer dillere yönelmiştir. Avrupa Birliği sürecinde özellikle ticaret, ithalat-ihracat sektörü ve diğer ülkelerle yapılan düzenlemeler için İngilizce dışındaki dillere ihtiyaç duyulmuş ve bu ihtiyaçların başında Almanca gelmektedir (Özgan, 2019).

Dünya çapında 15,5 milyon kişi Almancayı yabancı dil olarak öğrenmektedir (Goethe-Institut, 2022). Almanya Dışişleri Bakanlığı’nın (2022) resmi web sayfasında belirtildiği üzere Almanca, Avrupa’da en yaygın ana dildir. Almanca bilen herkes 100 milyon Avrupalı ile ana dilinde iletişim kurabilmektedir.

Almanya, Türkiye’nin en önemli ticaret ortağıdır. Şu anda Türkiye’de 4.500’den fazla Alman şirketi bulunmakta ve her yıl 4 milyondan fazla Alman turist Türkiye’ye seyahat etmektedir. Almanca bilmek, Türk iş piyasasında ciddi bir avantaj sağlamaktadır (Alman Dışişleri Bakanlığı, 2022).

Almanya üniversite eğitimi için de cazip bir ülkedir. Almanca bilgisi ile üniversitelerinin sunmuş oldukları fırsatlarının tümünden yararlanmak mümkündür.

Almanya’daki Türk göçmenler ve Türkiye’deki yerleşik Almanlar sayesinde Almanya ile Türkiye arasında özel bir bağ bulunmakta ve Almanca bilmek bir arada olmayı kolaylaştırmaktadır.

Almanca okuyabilen biri Goethe, Nietzsche, Kafka, Bach, Beethoven, Freud ve Einstein gibi ünlü düşünür ve yazarların eserlerini daha iyi anlamakla kalmaz, Almanca bilgisi sanal dünyada da bir avantaj sağlamaktadır: İnternette Almanca, İngilizceden sonra ikinci sıradadır. Dünya çapında yayınlanan kitapların beşte biri Almancadır.

Almancanın Türkiye’de İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak yaygın bir şekilde öğretilmesi, Almanca eğitimine ağırlık verilmesini sağlamıştır. Balcı (2016), Avrupa Konseyi tarafından 2001 yılında uygulamaya konulan ve “Ortak Avrupa Dil Kriterleri Çerçeve Programı” nda vurgulanan “çok dillilik” ve “Avrupa Dil Portfolyosu” kavramlarının Türkiye’nin ikinci hatta üçüncü bir yabancı dilin öğretimine bakış açısını

olumlu yönde değiştirdiğini ifade etmiştir. Türkiye’de de bu yönde eğitim çalışmaları yapılmaya başlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 06.05.2010 tarihli “Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürölmesi” başlıklı genelgesiyle Türkiye’deki düz liselerinin kademeli olarak Anadolu liselerine dönüştürölmesi öngörölmüştür (MEB, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği ve 2012-2013 eğitim yılında yürürlüğe giren yeni eğitim kanunu bağlamında yeniden düzenlenen ortaöğretim yabancı dil eğitimi ile Almanca, Anadolu liselerinde zorunlu ikinci yabancı dil olarak okutulmaya başlanmıştır (Balcı, 2016). Bu durum, Türkiye’de ikinci yabancı dil Almanın önünü açmış ve Almanca öğrenen kişi sayısını arttırmıştır.

Türkiye’deki okullarda birinci yabancı dil genellikle İngilizcedir ve Almanca ikinci yabancı dil olarak verilmektedir. Bunun yanında Alman okulları ve Almanın birinci yabancı dil olarak veren okullar da bulunmaktadır. Bunlar; Alman yurtdışı okulları Ankara’daki Ernst Reuter Okulu (Almanya Ankara Büyökeliliği Özel Okulu), Almanya Ankara Büyökeliliği Özel Okulu - İstanbul şubesi, Almanya Ankara Büyökeliliği Özel Okulu, İzmir şubesi - İzmir Alman Okulu, Özel Alman Lisesi - Deutsche Schule Istanbul, İstanbul Erkek Lisesi ve bazı özel okullar İELEV Özel Lisesi, TAKEV ve ALEV’dir (Alman Dışışleri Bakanlığı, 2022a ve Karbi, 2020).

2018 yılında yapılan son düzenleme ile Anadolu Liselerinin tüm kademelerinde ikinci yabancı dil haftada ikişer saat olarak verilmeye başlanmıştır (Üştün, 2021). İkinci yabancı dil Almanca dersinde; Talim ve Terbiye Kurulunun 19.01.2018 tarih ve 41 sayılı kararı ile kabul edilen öğretim programı uygulanmaktadır.

Bu programa göre (MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2022a) hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinin tüm kademelerinde zorunlu ikinci yabancı dil Almanca haftada 2 saat ve seçmeli ikinci yabancı Almanca 2 veya 4 saat verilmektedir. Hazırlık sınıfı bulunan Anadolu liselerinin hazırlık sınıfında ikinci yabancı dil Almanca haftada zorunlu ders olarak 4 saat ve diğer tüm kademelerinde 2 saat ve seçmeli ikinci yabancı dil Almanca hazırlık sınıfı hariç tüm kademelerinde 2 veya 4 saat verilmektedir. Sosyal bilimler liselerinin hazırlık sınıfında ikinci yabancı dil Almanca haftada zorunlu ders olarak 4 saat, diğer tüm kademelerinde 2 saat ve seçmeli ikinci yabancı dil Almanca sadece 9.sınıflarda olup 2 veya 4 saat olarak verilmektedir. Fen liselerinin tüm kademelerinde haftada zorunlu ders olarak 2 saat ve seçmeli ikinci yabancı dil Almanca olarak 9, 10, 11. sınıflarda 2 saat

ve 12. sınıflarda 2 veya 4 saat verilmektedir. Verilen bilgilerin daha iyi anlaşılması için aşağıdaki tablodaki gibi sunulmuştur:

Tablo 1

Anadolu Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri ve Fen Liselerinde İkinci Yabancı Dil Almanca Dersinin Haftalık Ders Çizelgesi

	Hazırlık Sınıfı	9. sınıf	10. sınıf	11. sınıf	12. sınıf
	Zorunlu (Z) Seçmeli (S)	Zorunlu (Z) Seçmeli (S)	Zorunlu (Z) Seçmeli (S)	Zorunlu (Z) Seçmeli (S)	Zorunlu (Z) Seçmeli (S)
Anadolu Liselerinde	4 (Z)* -	2 (Z) 2/4 (S)	2 (Z) 2/4 (S)	2 (Z) 2/4 (S)	2 (Z) 2/4 (S)
Sosyal Bilimler Liselerinde	4 (Z) -	2 (Z) 2/4 (S)	2 (Z) -	2 (Z) -	2 (Z) -
Fen Liselerinde	-	2 (Z) 2 (S)	2 (Z) 2 (S)	2 (Z) 2 (S)	2 (Z) 2/4 (S)

*Hazırlık sınıfı bulunan Anadolu liselerinde.

MEB (2021a). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19094445_OrtaogYretim-hdc-2022-2023.pdf. adresinden erişilmiştir.

Ülkemiz 2023 Eğitim Vizyonu doğrultusunda yabancı dil eğitiminin teşvik edilmesi için çalışmalar yapmaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil dersi veren öğretmenlerinin mesleki ve alan gelişimlerinin desteklenmesine yönelik hizmet içi eğitimler vermeye başlanmıştır. Almanca öğretmenleri için de MEB ve Goethe Enstitüsünün iş birliğiyle Almanya’da ve Türkiye’de hizmet içi eğitimlere yer verilmiştir. (MEB, 2019b).

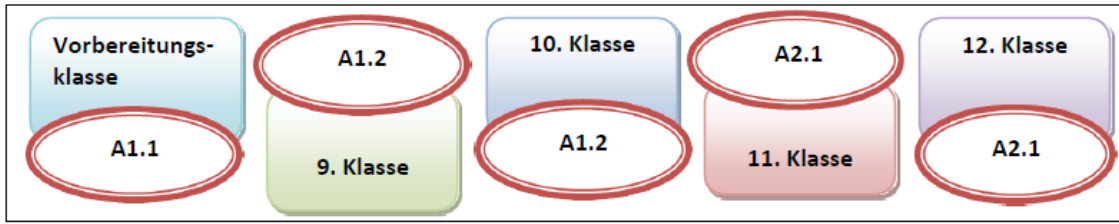
Yabancı dil derslerinin seviyeleri Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nde yer alan dil düzeylerine göre sınıflandırılmaktadır. Bu dil düzeylerine göre A1 ve A2 temel seviye - dili temel kullanma, B1 ve B2 orta düzey - dili bağımsız kullanma, C1 ve C2 ise ileri düzey - dili yetkin kullanma olarak tanımlanmaktadır. Dil seviyeleri için öngörülen öğretim saatleri A1.1 144 saat, A1.2 144 saat ve toplam A1 düzeyi için 288 saat, A2.1 144 saat ve A2.2 144 saat ve yine toplam 288 saat olarak verilmektedir. Konu sayısı seviyelere göre 8+8+6+6 şeklindedir (MEB, Almanca Dersi Öğretim Programı, 2018c).

Almanca Dersi Öğretim Programına (2018) göre hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca dersi 9. ve 10. sınıfta A1.1 düzeyinde verilmekteyken

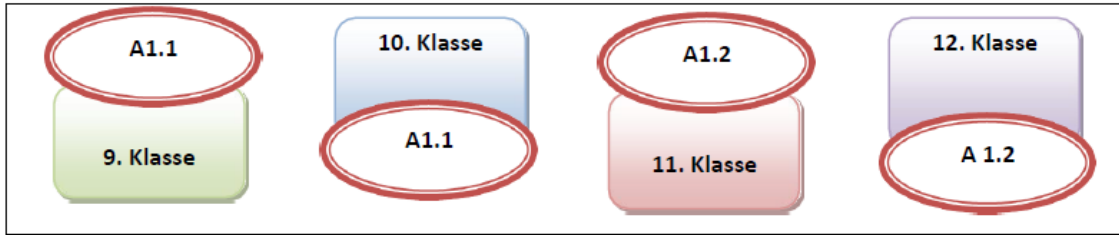
11. ve 12. sınıfta ise A1.2 düzeyinde verilmektedir. Bunun sonucunda bir öğrenci liseyi A1 seviyesinde bitirmiş olacaktır.

Programa göre hazırlık sınıfı bulunan Anadolu liselerinde ise ikinci yabancı dil Almanca hazırlık sınıfında A1.1 düzeyinde, 9. ve 10 sınıfta A1.2 düzeyinde, 11. ve 12. sınıfında A2.1 seviyesinde verilmektedir. Buna göre öğrenci mezun olduğunda A2.1 seviyesinde olacaktır (Bkz. Şekil 1).

Deutsch als 2. Fremdsprache an Schulen mit Vorbereitungs-klasse:



Deutsch als 2. Fremdsprache an Schulen ohne Vorbereitungs-klasse:



Şekil 1. Hazırlık sınıfı bulunan ve hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca.

(MEB, 2018c). Ortaöğretim Almanca dersi (hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333> sayfasından erişilmiştir.

3.5. Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri

Günümüz modern dünyasında dillerle karşılaşmak, çeşitlilikle nasıl başa çıkılacağını öğrenmenin en iyi yoludur. Çok dillilik iş hayatının yanı sıra günlük hayatın da bir parçasıdır, hem bir zorunluluk hem de bir fırsattır. Yabancı dile hâkimiyet, bireylere en geniş anlamda çok kültürlü toplumlara erişim ve mesleki yaşamda başarı sağlamaktadır. Hem sosyal entegrasyon hem de mesleki başarı sadece dil becerilerine değil, aynı zamanda bir dizi iletişimsel ve sosyokültürel becerilere de bağlıdır (Alexandru, 2013).

Öğrenmeyi etkileyen birçok faktör vardır (Çarıkçı, 2015.) Bunlar Neuner ve Hunfeld'in (1993) "Methoden des Fremdsprachenunterrichts" adlı kitabında şu şekilde sıralanmıştır:

- Yaş
- Güdü (Motivasyon)
- Ders konusu
- Yaratılış
- Önbilgi
- Öğrenme geleneği

Bu bağlamda bahsedilen faktörlerle birlikte yabancı dil öğretim yöntemlerinin gelişimi tarihi olaylarla yakından bağlantılıdır. Yabancı dil öğretiminde değişen taleplerle birlikte yöntemler de sürekli değişmektedir. Öğrencilerin okul dışında yazılı ve sözlü olarak dili kullanabilecekleri şekilde öğrenmeleri için yöntemler sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Toplumun mevcut ihtiyaçlarına uyum sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğretmenlerin yöntemlerin temelleri hakkında bilgi edinmeleri gerekli ve faydalı görülmektedir. Bu da ders kitaplarını temel alınan yönteme göre sınıflandırmayı mümkün kılmaktadır. Her hedef grup için doğru yöntem kullanılmalıdır (Skizmantaité, 2006).

Çalışmanın bu bölümünde, yabancı dil öğretiminde kullanılan en önemli öğretim yöntemleri ele alınmaktadır. Bu amaç doğrultusunda sekiz yabancı dil öğretim yönteminden bahsedilecek olup, farklılıkları ve benzerlikleri ile konuşma becerisine ne kadar yer verildiği gösterilecektir. Buna göre yabancı dil öğretim yöntemleri şunlardır:

- Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi,
- Dolaysız/Düzvarım Yöntemi,
- Doğal Yaklaşım,
- İşitsel-Dilsel Yöntem,
- İşitsel-Görsel Yöntem,
- Karma Yöntem,
- İletişimsel Yöntem,
- Kültürlerarası Yaklaşım.

3.5.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammatik-Übersetzungsmethode)

Bu yöntemde, dilbilgisi merkezi bir rol oynamaktadır (Sarı, 2017). Bu yönteme göre dilbilgisine hâkim olan, yabancı dile de hâkim olmaktadır (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 19).

Dilbilgisi-çeviri yöntemi, 19. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa’da liselerde modern dilleri (Fransızca; İngilizce) öğretmek için geliştirilmiştir (Neuner ve Hunfeld, 1993. s. 19, aktaran Sarı, 2017, s. 14).

Bu yöntemin amacı, hedef dilde iletişim kurmak değil, hedef dilde yazılmış edebi, felsefi, tarihi veya bilimsel metinleri okuyup tercüme etmek ve böylece kişinin entelektüel yeteneklerini arttırmaktır. Bu yöntemde göre öğrenciler, hedef dilin dilbilgisi kurallarını çalışarak ana dillerinin dilbilgisi kurallarına daha aşına hale gelmektedirler. (Larsen-Freeman 2001, Richards ve Rogers 2001, aktaran Paker, 2012). Dilbilgisi çeviri yöntemi, öğrencilerin hedef dildeki dilbilgisi yapılarını öğrenmelerine ve kelime dağarcıklarını geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye çalışarak bir nevi zihinsel jimnastik yaptıklarına ve bu sayede zihinsel gelişimlerine özen gösterdiğine inanılmaktadır. Sınıfta otorite konumunda olan öğretmen, bilgilerini öğrencilerine aktarmaktadır. Öğrenciler, çeviri yaparak, kuralları tümdengelim yoluyla öğrenerek ve kelimeleri ana dillerinde ezberleyerek sürece katılmaktadır. Burada asıl amaç, diller arasındaki çevirinin doğruluğudur. Bu yöntemde yazı dili konuşma dilinden üstündür ve yazı dilinin kuralları öğretilmektedir. Sınıfta genellikle ana dil kullanılmaktadır (Tümen-Akyıldız, 2019, s. 139). Derste hata yapan öğrencilerin hataları anında düzeltilmekte ve doğrusu öğrenciye sunulmaktadır. Öğrencilerin iletişim yetilerine önem verilmemekte, kural ve kelime ezberi ön plandadır.

Bu yöntemin olumsuz yönleri de vardır. Söz varlığı kullanılan metinlerle sınırlı olduğu için öğrencilerin sözcük dağarcığı yeterince gelişmemektedir. Dilbilgisi çeviri yöntemini kullanarak bir dili öğrenen öğrenci, yalnızca yazma ve okuma becerilerinde ilerlerken, diğer iki beceri olan konuşma ve dinleme becerilerinde ise geri kalmaktadır. Bu yöntemde telaffuz dikkate alınmamaktadır. Telaffuza odaklanılmadığı için öğrenilen dilde sözlü iletişim sağlanamamaktadır. Öğrenci duyduklarını anlamada ve kendini konuşarak ifade etmede sorun yaşamaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).

3.5.2. Dolaysız/Düzvarım Yöntemi (Direkte Methode)

Dilbilgisi çeviri yöntemine tepki olarak 1950’lerde gündelik dile dayalı ve doğrudan dil öğretimini hedefleyen bir yöntem ortaya çıkmıştır (Oflaz, 2015, s. 702). Yabancı dil

öğreniminin tıpkı anadil edinimi gibi doğal bir şekilde ve taklit yoluyla gerçekleşeceğini savunmaktadır.

Bu yöntemin amacı, öğrenenlerde dil duygusunu ortaya çıkarmaktır. Hedef dili anlama, konuşma becerileri ve kullanımını geliştirmeyi hedeflemektedir. Dile karşı bir duygu edinmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Bu amaçla ders tek dilli yani hedef dilde işlenmektedir; Ana dil pek kullanılmaz (Ördek ve Bolat, 2016). Örnekten kurala geçme yani tümevarım anlayışı benimsenmiştir. Açık bir şekilde dilbilgisi kuralları verilmemekte, öğrencinin kuralları kendisi öğrenmesi beklenmektedir. Alıştırma örnekleri arasında diyalog alıştırmaları, konuşma alıştırmaları, basit metinler, tekerlemeler ve şarkılar tercih edilmektedir (Çarıkçı, 2015, s. 16). Ders genellikle kurmaca bir metne dayalı, resimlerle desteklenen yoğun soru-cevap çalışmaları ve görsel malzeme ile kelime çalışmaları ile devam etmektedir (Ördek ve Bolat, 2016). Öğretmenin amacı, öğrencilerin hedef dilde düşünmelerini sağlamaktır. Öğretmen ve öğrenci bu süreçte ortak gibidir. Öğretmen sınıf etkinliklerini yönlendirmekte ancak bu yöntemle öğrenciler önceki yöntemdeki kadar pasif değildir. Öğretmen sınıfta asla çeviri yapmamakta, bunun yerine resimler, gerçek nesneler ve pantomim kullanılmaktadır. Öğretmen sınıfta yapılan hataları doğrudan düzeltmemekte, öğrencilerin çeşitli yöntemlerle kendi hatalarını düzeltmelerine olanak tanımaktadır. Yöntemi kullanan öğretmenin ya hedef dilin ana dili olması ya da hedef dili çok iyi bilmesi gerekmektedir (Larsen Freeman, 2000, aktaran Tümen-Akyıldız, 2019).

Demirel (2010, s. 39), doğrudan yöntem, yabancı dil öğrenmenin anadil edinimi ile aynı şekilde gerçekleştiğini savunmaktadır. Ancak, bir çocuğun anadilini edindiği koşullar, bir öğrencinin sınıfta sahip olduğu koşullardan çok farklı olduğundan aynı şekilde öğrenmenin mümkün olmadığını belirtmiştir.

Öğretilecek dil, konuşulan alanın dışında bir yerde öğretilirken, öğretici o dili ana dili seviyesinde yetkin bir şekilde kullanabilen biri olmalıdır. Böyle bir öğretici bulmak her zaman mümkün değildir. Öğrencinin öğrenilen dilin gramer kurallarını yeterince öğretmeden iletişim kurması beklendiği için öğrenci daha hızlı konuşma becerisi kazanmaktadır. Ancak hedef dilde öğrenilen kelimeleri anadilinin mantığına göre uyarladığı için dilbilgisi ve anlamsal sorunlara neden olmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).

3.5.3. Doğal Yaklaşım (Natürlicher Ansatz)

Günday ve Aycan'a (2018) göre bu yöntemde yabancı dil, ana dili edinme sürecine benzer bir süreçle öğrenilmekte; bu yöntemle hedef dil öğrenilmekten çok kazandırılmaktadır. Günlük dilin konuşulduğu gerçek sosyo-kültürel bağlamda yaşayarak öğrenilmektedir. Burada yabancı dil, hedef dili ana dili olarak kullanan kişilerle doğrudan iletişim ve etkileşim yoluyla öğrenilmektedir. Öğretmen ve öğrenci doğrudan hedef dilde etkileşime girmektedir. Bu iletişimde sözel olmayan dilin ve sözlü dilin kültürel bağlamda kullanımı öğrenilmektedir.

Öğrenciden, kelimeyi bilmese veya tam olarak anlayamasa bile duyduklarını doğrudan tekrarlaması ve taklit etmesi istenmektedir. Öğrenci, ana dilini öğrenirken yaptığı gibi, öğrenmede aktif olmalı ve mümkün olduğunca hatalara dikkat etmeden konuşmalıdır (Demirel, 2010). Öğretmen öğrencinin hatalarını anında geri bildirimle düzelterek hatanın öğrencinin aklında kalmasını engellemektedir. Hedef dilin telaffuz özellikleri sesli okuma alıştırmaları ile aktarılmaya çalışılmaktadır (Memiş ve Erdem, 2013).

Demircan (2013)'a göre, bu yöntemle yabancı dilin ana dili gibi öğrenildiği, yaş ve eğitim düzeyi ne olursa olsun herkesin dili aynı şekilde öğrendiği inancı bir yanılgıdır (aktaran Memiş ve Erdem, 2013). Çünkü yabancı dil öğrenirken bir yetişkinin bir çocuk gibi yabancı bir dili öğrenmesi, önceden var olan bir gramer yapısı olduğundan mümkün değildir (Demirel, 2010, s. 48, aktaran Memiş ve Erdem, 2013).

Memiş ve Erdem (2013), doğal yöntemle yabancı dil öğrenen öğrencilerin, özellikle günlük dili konuşma ve öğrendikleri kelimeleri doğru telaffuz etme konusunda başarılı olduklarını fakat okuma ve yazma konusunda yetersiz kalmalarını eleştirmiştir.

3.5.4 İşitsel-Dilsel Yöntem (Audiolinguale Methode)

İşitsel-dilsel yöntem, İkinci Dünya Savaşı sırasında askerlere dilbilgisi bilgilerini kullanarak kısa sürede yabancı dil öğretmek için geliştirilmiş bir yöntemdir. Pattern drill method, army method gibi isimlerle de bilinmektedir.

Bu yöntem, doğal dil ediniminin önce dinleme ile başladığını, ardından konuşma, okuma ve yazma becerilerinin kazanıldığını savunmaktadır. Bu nedenle yöntem, dinleme ve konuşmaya diğer becerilerden daha fazla önem vermektedir (Memiş ve Erdem, 2013).

Dilbilgisi yapıları, örnekten kurala yani tümevarım yoluyla sunulmaktadır. Kuralların daha kolay görülmesini ve öğrenilmesini sağlamak için oklar, kalın veya altı çizili harfler kullanılmaktadır (Ördek ve Bolat, 2016, s.110). Amaç, konuşulan günlük dilin yapılarını öğrenmek ve kendini ifade etmektir. Alıştırma örnekleri, günlük konuşma dilindeki konuşma kalıplarını içeren diyalog alıştırmalarıdır. Tekrarlama etkinlikleri dil öğreniminde önemli bir rol oynamaktadır (Çarıkçı, 2015, s.16).

Öğrenciler mümkün olduğunca hızlı bir şekilde öğretmeni takip ve taklit etmektedir. Öğrencilerin taklit yoluyla tekrarladıkları diyaloglar aracılığıyla yeni kelimeler ve yapılar tanıtılmaktadır. Dilbilgisi kuralları açıkça belirtilmemektedir. Öğretmenin yönlendirmesi altında öğrenciler birbirleriyle diyalog içinde iletişim kurmaktadır. Sınıfta ana dil yerine hedef dil kullanılmaktadır. Öğretmen sınıfta öğrencilerin hatalarını görmezden gelmekte, ancak bu hataların nedenini bilmekte ve düzeltmeye çalışmaktadır (Larsen Freeman, 2000, aktaran Tümen-Akyıldız, 2019, s.146).

Bu yöntem de birçok yönden eleştirilmiştir. Demirel (2010), bu yöntemle öğrencilerin sadece işitme duyusuna yönelik dili öğrenmeye çalıştığını vurgulamaktadır. Söylenen her şeyi hatırlamak zor olduğu için öğrencilerde bir güvensizlik duygusu yarattığını ifade etmektedir. Ayrıca öğrencilerin okul hayatları boyunca kitaplarla çalışmaya alıştıkları için bu yönteme uyum sağlamakta zorlanabileceklerini belirtmiştir. 1950'li yıllarda yaygın olarak kullanılan bu yöntem, uzun vadeli iletişimsel yeterlilik için yeterince başarılı olmadığı tespit edilmiş ve sonraki yıllarda yerini alternatif yaklaşımlara bırakmıştır (Brown, 2000, aktaran Tümen-Akyıldız, 2019, s.147).

3.5.5. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisuelle Methode)

Görsel-işitsel yöntem, işitsel-dilsel yöntemin daha da geliştirilmiş halidir. Dil öğrenmenin doğal dil edinim sürecinde olduğu gibi duyduğunu anlama, konuşma, okuma ve yazma sırasına göre gerçekleşmesi gerektiği savunulmaktadır. Bu nedenle yöntemin temel amacı, günlük dilde dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmektir (Ördek ve Bolat, 2016, s.110).

Görsel-işitsel ve işitsel-dilsel yöntemin temeli aynıdır. Sınıfta teknik medyanın kullanımı da görsel-işitsel yöntemin özelliğidir. Bu yöntemi, işitsel-dilsel yönteminden ayıran temel farkı, görsel ve akustik malzemenin aynı anda kullanılmasında yatmaktadır. İlk aşamada, İşitsel bir uyarı, bir anlam birimi oluşturmak için ses kaydı (diyalog) ve bir görüntünün sunumu

yoluyla görsel bir uyararla birleştirilmektedir (Sklenská, 2010, s. 28). İkinci aşamada, bireysel konuşma birimleri, tek dilli soru ve cevaplarla veya tekrarlanan dinlemelerle açıklanmaktadır. Dersin üçüncü aşamasında resim ve metin birkaç kez tekrarlanarak diyaloglar ezberlenmektedir. Öğrenciler daha sonra canlandırabilmektedir. Cümle kalıbı alıştırmaları her saat başı yapılmaktadır. Okuma ve yazma dersin ilerleyen kısımlarında dâhil edilmektedir.

Bu yöntemde dilbilgisi kuralları doğrudan verilmemekte; tümevarım yoluyla aktarılmaktadır (Ördek ve Bolat, 2016, s.111). Görsel olarak resim, kartlar, duvar panoları ve levhalar, slayt/diialar, film ve hatta televizyon gibi materyaller kullanılırken; işitsel olarak da plaklar, kasetler ve daha sonraları dil laboratuvarları kullanılmıştır.

Bu yöntem için oluşturulan ders kitaplarında aktarılmak istenen içerikler görselleştirilmektedir. Her metin için mümkün olduğunca net ve anlamlı görseller kullanılmıştır. Kitaptaki alıştırmalar resimli diyalogları ezberlemek, yarım kalan diyalogları tamamlamak veya resimden yola çıkarak diyalog oluşturmaktan oluşmaktadır (Ördek ve Bolat, 2016, s.111).

Bu yöntem çeşitli görsel materyaller yardımıyla kelime öğreniminde olumlu sonuçlar verse de özgün olmayan ve sınırlı kalıplar içeren diyaloglarla öğrenene yabancı dilde gerekli iletişim becerilerini kazandırmak için yeterli değildir. Bu yöntemle ilgili diğer bir eleştiri (Balen, 2012, s. 26) ise, sınıfta kullanılabilecek uygun, motive edici ve yaşa özel metin materyallerinin çok az olmasıdır. Konuya dair tekrarlamaların hep aynı olmasından ötürü sıkıcı hale gelmektedir. Ayrıca bazı terimler görsel öğeler aracılığıyla aktarılamamaktadır. Diğer bir dezavantaj, öğrenenin kendi dil ifadelerini gerçekleştirmede sınırlı olmasıdır. Sıkı bir şekilde kontrol edilen bir ders ve katı şematik süreç içerisinde öğrenene kendini sözlü olarak ifade etme fırsatı verilmemektedir. Ayrıca bazı eleştirmenler, otantik yaşam durumlarında ortaya çıkan bağımsız dilsel eylemlerin öğrenilemeyeceği, yani bu yöntemle böyle bir durumu tekrarlamamanın ve taklit etmenin çok fazla kontrol edildiği ve bu nedenle doğal olmadığı görüşündedir (Henrici, 2001, s. 514, aktaran Balen, 2012, s.26).

3.5.6. Karma Yöntem (Vermittelnde Methode)

Karma yöntem, dilbilgisi-çeviri yöntemi ile işitsel-dilsel yöntemin bir karışımı olarak, Almanya’da 1955 yılında Schulz Griesbach’ın “Deutsche Sprachlehre für Fremden”

kitabıyla ortaya çıkmış bir yöntemdir (Genç, 2010, aktaran Çarıkçı, 2015, s. 17). Dilbilgisinin ağırlıklı olduğu, günlük konuşma dilini öğreten ve hedef dili kullanan bir yöntemdir. Dil bilgisi kuralları, örnekten kurala öğrenme yoluyla sunulmaktadır. Alıştırma türleri olarak cümle tamamlama, boşluk doldurma ve dil bilgisi kurallarının ne kadar öğrenildiğini ölçen alıştırma türleri yer almaktadır.

Dilbilgisine çok fazla yer verilmesi, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenle etkileşime girmesini sağlamaması, kurgusal metinlerin kullanılması gibi nedenlerle bu yöntem, sözlü ve kültürler arası iletişim becerilerini geliştirmek için yeterli olmamıştır (Ördek ve Bolat, 2016, s.112).

3.5.7. İletişimsel Yöntem (Kommunikative Methode)

1970’lerde Almanya’da eğitim reformu ve yeni sosyal düzenlemeler yabancı dil öğretimine de yansımıştır. Eğitim reformu ile eğitimde tutucu yaklaşım yerini sosyal-liberal eğitim anlayışına bırakmıştır (Kalkan, 2012).

İletişimsel yöntem, sosyal etkileşim ve beden dili de dâhil olmak üzere bireyler arasındaki tüm karşılıklı iletişim dillerini kapsayan bir yöntemdir. Yabancı dil öğrenmeyi sosyal bir durum, dili ise bir iletişim aracı olarak tanımlamaktadır. Bu, beceri gerektiren görevlere odaklanmayı gerektirmektedir. Bunlar; Anlamsal çıkarımlar yapma, mesajı jestlerle ifade etme, söylenenleri dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Genel olarak ele alınan ana temalar ve uygulamalar, günlük hayatın tüm iletişim alanlarıyla ilgili dil ve diyalog gibi tüm iletişim biçimleriyle bütünleşen bir yapıya sahip olup, etkinlik ve özelliklerine dayanmaktadır (Doğan, 2012, s. 138-139, aktaran Göçer, 2015, s. 27).

İletişimsel yönetime göre yabancı dil öğretiminin amacı, iletişimsel yetinin geliştirilmesidir. Bu nedenle dil öğreniminin temeli, mümkün olduğunca sözlü veya yazılı metinlerin ağırlıkta olduğu dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin birleştirildiği doğal bir iletişim zemini üzerine kurulmaktadır (Krumm, 2001, aktaran Oflaz, 2015, s. 704).

Bu yöntemde çok farklı özgün materyaller yoğun olarak kullanılmaktadır. Görsel, işitsel, sözlü veya sözsüz dil kullanan her türlü orijinal materyalin kullanımı dâhildir. Özgün materyallerin kültürel öğelerle vurgulandığı söylenebilir. Özgün materyallerin kullanılması, hedef dili kendi kültürüyle birlikte sunma fırsatı sağlamaktadır. Bu materyaller, dilin

iletişimsel kullanımını sosyo-kültürel bağlamda gerçek bir ortamda sunulmaktadır (Günday ve Aycan, 2018, s.537).

Bu yöntemle cümle yapıları örneklerle verilmekte ve çeşitli alıştırmalarla hedef yapı pekiştirilmektedir. Buradaki temel amaç, öğrencinin hedef dilin gramer yapısını öğrenmesini sağlamak ve iletişim durumlarında kurallara uygun cümleler üretme becerisini kazandırmaktır. Öğrenciler, kelimeleri veya dilsel kalıpları ezberlemek yerine onları anlayarak ve kavrayarak kullanmaya teşvik edilir. Sözcükler ve deyimler kavramları iletmek için araçlardır (Oflaz, 2015, s. 704). Öğrencilerin dili akıcı bir şekilde kullanmaları ve rol üstlenerek davranış kazanmaları amaçlanmaktadır. Öğrenci merkezlidir ve öğrencilerin kendilerini özgürce ifade etmelerine izin vermektedir. Metin dilbilimine ve anlatı dilbilgisine dayanmaktadır. Metin dilbiliminde, işitileni ve okunanı anlamak için gerekli olan dil yönelimleri ve iletişim için ifade edici dilbilgisi vardır (Genç, 2010, aktaran Çarıkçı, 2015, s. 17).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi ve dolayısıyla başarılı bir şekilde iletişim kurmak, bu yöntemin birinci önceliğidir. Aynı zamanda sözlü anlatıma vurgu yapılırken, iletişimsel yeterliliğin kazanılmasında katkıda bulunan diğer becerilerin gelişimine de önem verilmektedir. Bu yöntemde konuşma ve iletişime büyük önem verildiği, sınıfta konuşmayı da teşvik eden ve dersleri daha etkili hale getiren ikili çalışma veya grup çalışması gibi yeni sosyal biçimlerin kullanılmasıyla da doğrulamaktadır (Edrová, 2015).

3.5.8. Kültürlerarası Yaklaşım (Interkultureller Ansatz)

1980'lerde yabancı dil öğretimine yönelik iletişimsel yaklaşımın evrensel olamayacağı sonucuna varılmıştır. Metinlerin günlük yaşamla sınırlandırılması, dil öğretiminde yeni bir yöntem olan kültürlerarası yaklaşımın temelini oluşturmuştur (Göknur, 2009).

Kültürlerarası yaklaşım, evrensel değerlere dayalı bir yabancı dil öğrenme yöntemidir. Bu yöntemde kullanılan konular; doğum, yaşam, ölüm, kişisel, sosyal yaşam, çevre, beslenme, sağlık, yeme-içme vb. dünya çapında evrensel olarak kabul edilen konuları kapsamaktadır.

Daha önce kullanılan tüm yöntemlerin bir karışımı olarak tanımlanabilecek bu yöntemde çeviri yok denecek kadar azdır. Bir dilin başka bir dilin kurallarıyla öğretilmeyeceği ifadesi bu yöntem için de geçerlidir. Ancak bir yabancı dili anlama ve yorumlamada kullanılan çeşitli yöntemlerde kişiler çok fazla olmamakla birlikte ana dilinden bazı ifadelerle

karşılaşabilmektedir. Bu karşılaşma, anlama ve anlam bulma sürecini desteklemek için kullanılmaktadır (Neuner-Hunfeld, 2002, aktaran Gökner, 2009, s. 23).

Sarı'ya (2017) göre kültürlerarası yaklaşımda, öğrencilerin kaynak ve hedef kültür arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri keşfettiği ve anladığı varsayılmaktadır. Kültürlerarası yaklaşımın çıkış noktası, yabancı dil öğrenmenin her zaman kültürlerarası öğrenmeyle bağlantılı olduğudur (Szendi ve Greul, 2003, aktaran Sarı, 2017). Bu yöntemde yabancı dil öğrenme sürecinde yabancı kültürler karşılaştırılmıştır. Bu özellik, kültürler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları bularak yabancı dil öğrenimini sağlamaktadır.

Bu yaklaşıma göre bir yabancı dili doğru kullanmak yeterli olmayıp hedef kültürü anlamak da önemlidir. Ülke bilgisi ve evrensel temalar işlenmektedir. Kültür odaklı yabancı dil öğretimi, yalnızca hedef kültüre ilişkin bir anlayış kazandırmakla kalmamakta, aynı zamanda kişinin kendi kültürüne ilişkin farkındalığını da sağlamaktadır. Bu yaklaşım, yabancı dil öğrenenlere hedef kültürle empati kurma ve kültürel çeşitliliğe karşı hoşgörülü olma becerisi kazandırmaya çalışmaktadır. Bu yaklaşımın temel hedefleri, olası kültür şoklarını, yanlış anlamaları ve önyargıları önlemek için kültürlerarası temaslara hazırlanmaktır. Bu yaklaşıma göre öğrencinin kendi kültürünü hedef kültürle karşılaştırabilmesi ve yabancı dilde kendini ifade edebilmesi önemlidir (Çobanoğulları, 2021, s. 728).

Bu yöntemde öğrenci, hem hedef dilde konuşabilmekte hem de hedef dilin kültürü hakkında yeterli bilgiye sahip olarak hoşgörülü ve anlayışlı olabilmekte ve düşüncelerini etkin bir şekilde ifade edebilmektedir (Ördek ve Bolat, 2016, s.114).

Sonuç olarak bu yöntemde konuşma becerisinin geliştirilmesi önemli bir rol oynamakta, ancak genel olarak anlama süreçlerinin geliştirilmesiyle iletişim becerilerinin kazandırılması ön plandadır.

3.6. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi

İnsanlar dili diğer insanlara ulaşmak ve iletişim kurmak için kullanmaktadır. Koçak'ın (2019) da belirttiği gibi insanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri ve birbirlerini anlayabilmeleri için kuşkusuz en önemli faktör dildir.

Ulaşım ve teknolojiadaki gelişmeler insanları birbirine daha da yakınlaştırmış, bu nedenle iletişim daha da artmıştır. Bu gelişmelerden önce yabancı dil öğretimi diplomatik ve ticari

amaçlarla daha önemliydi. Bu çerçevede artan okuma, yazma ve çeviri bu ihtiyacı karşılamıştır. Yabancı dil öğretim yöntemleri de bu çerçevede düzenlenmiştir (Çeltik, 2022). Yukarıdaki nedenlerden dolayı, farklı ülkelerde yaşayan ve farklı dilleri konuşan insanların birbirleriyle daha sık iletişim kurması, sadece okuma ve yazmanın değil, aynı zamanda dinleme ve konuşma becerilerinin de kazanılması gerektiğini ortaya koymuştur. Başka bir deyişle, insanlar yabancı dilde duyduklarını ve okuduklarını anlayabilmeli, kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmelidir.

Krumm'a (2010) göre dört temel dil becerisi, yabancı dil öğretiminin hem amacı hem de aracıdır. Gerçek iletişim durumlarında bir yabancı dili öğrenmeye, anlamaya ve kullanmaya yardımcı olmaktadır.

Dil öğretimi söz konusu olduğunda akla dört temel dil becerilerinden dinleme, konuşma, okuma ve yazma gelmektedir. Bir dilin öğrenilebilmesi için öğrenene farklı kanallardan ulaşması gerekmektedir. Dinleme ve okuma alıcı becerilerdir, konuşma ve yazma üretici becerilerdir (Storch, 2009). İnsanlar yabancı dilde duyduklarını ve okuduklarını anlayabilmeli, kendilerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmelidir. Dilin alıcı ve üretici becerileri, dil öğreniminde etkili dil ediniminin temelini oluşturmaktadır. Dil edinimi ancak etkin bir şekilde kullanıldığında ve tüm beceriler tam olarak gerçekleştirildiğinde elde edilmektedir. Bu düşüncelerden hareketle söz konusu becerilere başlıklar altında değinilecektir.

3.6.1. Dinleme Becerisi

Temel dil becerilerinden biri olan dinlediğini anlama, doğumdan önce yani anne karnında kullanılan bir beceridir. Çocuğun doğumundan sonra bu yetenek; Çocuğun okula başladığında konuşma becerilerinin kazanılmasında ve okuryazarlık becerilerinin kazanılmasında büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle dinleme, üzerinde önemle durulması gereken bir dil becerisidir (Doğan, 2010).

Dinleme becerisi, birçok psikolojik ve didaktik araştırmalar ile kanıtlanmış ve günlük iletişimde baskın bir rol oynamaktadır. Bu araştırmalara göre dinleme günlük iletişimde %42, konuşma %32, okuma %15 ve yazma sadece %11 ile hâkimdir. Buna rağmen yabancı dil öğretiminde dinlediğini anlama, diğer becerilerin gölgesinde kalmıştır. Dinleme becerilerinin yabancı dil derslerine tam olarak entegre edilmesi ve böylece yabancı dil

öğrencilerinin dinleme becerilerinin geliştirilmesi ancak radyo, plak, kaset, CD veya bilgisayar teknolojisi gibi yeni teknolojilerin gelişmesiyle mümkün olmuştur (Godış, 2016, s.9).

Alman didaktikçi Schumann'ın (1995) vurguladığı gibi, dinleme becerisi günümüzde hala yabancı dil öğretiminde merkezi bir rol oynamaktadır: “Dinlediğini anlama, konuşulan sözlerin algılanmasını, anlaşılmasını ve yorumlanmasını içermekte ve bu nedenle her etkileşim için bir ön koşuldur. Dinlediğini anlama bu nedenle iletişim sürecinde merkezi bir rol oynamaktadır (Godış, 2016). Buna rağmen dinleme becerisine sınıf içinde yeterince zaman ayrılmamaktadır.

Bir yabancı dilde etkili iletişim kurabilmek aslında ne kadar anlaşıldığına bağlıdır. Dolayısıyla dinleme; Konuşma ve diğer becerilerin temelini oluşturmaktadır. İnsanlar ana dillerinde olduğu gibi yabancı dille de önce dinleyerek tanışmaktadır. Hedef dilde duyulanı anlamadan dili öğrenmek ve konuşmayı geliştirmek mümkün değildir. Dinleme becerisi, hedef dilin telaffuzunu, tonlamasını ve vurgusunu ayırt etme ve konuşulan dilde kelimelerin nerede başlayıp nerede bittiğini tanıma becerisini gerektirmektedir (Keser, 2018). Buna göre dinleme becerisinin temel amacı, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri olası doğal dinleme ortamlarıyla başa çıkma becerilerini geliştirmektir (Özbal, 2019).

Yabancı dil öğretiminde dinleme yeterliliği dört temel dil becerisinden geliştirilmesi en zor olanıdır. Bunun temel nedeni olarak, dinleme becerisinin birçok süreç ve aşamayı içermesi gösterilmektedir. Etkili ve verimli dinlemenin gerçekleşebilmesi için dinleme sürecinde farklı fiziksel ve zihinsel süreçler devreye girmektedir (Demirel, 2016, s. 98).

Çeltik'e (2022) göre dinleme becerisini diğer becerilerden ayıran en çarpıcı özellik tamamen zihinsel bir süreç olmasıdır. Öğrencinin bu süreci tek başına kontrol etmesi çok zordur. Öğretmen, öğrencinin dinleme sürecinde ne kadar anladığını ancak özel yöntemlerle öğrenebilir. Öğretmen, öğrencinin duyduğu kadarını öğrenebilmesi için konuyla ilgili alıştırmalar ve sorular kullanılmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmen sadece öğrencinin anlayıp anlamadığını kontrol ederek dinleme sürecinin verimli olup olmadığını izleyebilmektedir.

Brinitzer'e (2013) göre yabancı dil eğitiminde dinleme üç stilden oluşmaktadır. Bunlar: Genel dinleme, seçici dinleme ve ayrıntılı dinlemedir. Dinlemenin ilk adımı her zaman genel dinlemedir. Dinleyici bir metni ikinci veya üçüncü kez dinlediğinde anahtar kelimeleri seçip

belirli noktalara odaklanmaktadır. Belirli noktalara odaklandığında ise seçici dinlemeyi uygulamaktadır. Ayrıntılı dinlemede ise dinleyici, bütün metni dinleyip anlamak zorundadır.

Dahlhaus'a (1994, s.125) göre üç tür dinleme alıştırmaları vardır. Bunlar: Dinleme öncesi alıştırmalar, dinleme sırasındaki alıştırmalar ve dinleme sonrası alıştırmalardır. Ona göre ön alıştırmalar, konuyu tanıtmayı, öğrencileri motive etmeyi, dinleme beklentilerini uyandırmayı ve önceki bilgileri harekete geçirmeyi; dinleme alıştırmaları yoğun dinlemeyi ve seçici dinlemeyi; dinleme sonrası alıştırmaları ise metni kontrol etmeyi ve düzenlemeyi amaçlamaktadır (aktaran Kravaršćan, 2014).

Almanca Dersi Öğretim Programına (2018) göre, hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil Almanca derslerinde hedeflenen mezuniyet dil seviyesi A düzeyindedir. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde A1 düzeyi dinleme kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: “Benimle ya da ailemle ilgili veya benim çevremde dolaşan somut şeyleri bildiğim sözcüklerle çok basit tümcelerle ve ancak yavaş yavaş ve tane tane konuşulduğunda anlayabilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.32).

3.6.2. Konuşma Becerisi

İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik şüphesiz konuşabiliyor olmasıdır. Konuşma, bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve deneyimlerini paylaşmasını sağlamaktadır. Duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade edebileceği en etkili araçtır. Konuşma, insanların diğer insanları anlamasını ve iletişim kurmasını sağlayan dil becerisidir (Temizyürek, 2007). Konuşma, zihnin şekillendirdiği ve biçimlendirdiği duygu ve düşüncelerin seslendirilmesidir.

Birey, belirli bir iletişim sağlamak amacıyla ifade etmek veya belirli bir durumda, belirli bir konu çevresi, belirli bir ortam ve metin türü içinde iletişimsel bir amaca ulaşmak için iletişim kurmaktadır (Storch, 2004, aktaran Kravaršćan, 2014).

Yapılan bir araştırmaya göre çocukların ilk edindikleri dil becerilerinden biri olan konuşma, dinlemeden sonra en çok kullanılan beceridir. Dinleme yeteneğinin çocuğun anne karnında başladığı günümüzde somut bir gerçektir. Genel olarak konuşma becerisinin ise, çocuğun doğumda çıkardığı ilk seslerle başladığı kabul edilmektedir (Marshall, 1974, aktaran Temizyürek, 2007).

Dinleme, okuma ve yazmayla birlikte konuşma, yabancı dil eğitiminde öğretilmesi gereken klasik dört beceriden biridir. Öğrenciler kendilerini sözlü olarak bağımsız ve tutarlı bir şekilde ifade edebilmelidir. Öğrenciler ne kadar çok konuşursa, konuşma becerilerini o kadar hızlı iyileştirmekte ve geliştirmektedir. Konuşma sıklığı doğru konuşmaktan daha önemlidir (Příbylová, 2021, s.11). Konuşma ancak konuşarak öğrenilebilir, bu nedenle konuşma daha çok sınıfta bir hedef beceri olarak kullanılmalıdır.

Yabancı dil öğretiminin en temel ilkesi, dili iletişim amaçlı öğretmektir. Bu nedenle konuşma becerisi her zaman en önemli dil becerisi olarak ön plana çıkmaktadır (İşisağ ve Demirel, 2010). Bygate (1987), dil öğrenenlerin karşılıklı konuşma ve anlaşma becerilerini geliştirmeleri gerektiğini belirtmektedir. Ona göre, birbirlerini anladıklarından emin olmaları önemlidir; Karşılıklı konuşmada, bir kişinin veya karşısındakinin ne zaman ve nasıl konuşma fırsatı bulacağını, bir konuyu ne zaman açıklaması ve değiştirmesi gerektiğini, konuşmaya bir başkasını ne zaman davet edeceğini ve konuşmayı nasıl sürdürebileceğini veya bitirebileceğini bilmesi gerekmektedir.

Ana dilde olduğu gibi yabancı dilin öğretiminde de seslerin telaffuzu önemli rol oynamaktadır. Konuşma becerisini kazanmak için dilin kurallarını yani dil bilgisini ve telaffuzu bilmek gerekmektedir. Öte yandan sözel olmayan davranışlar da iletişimde önemlidir. Konuşma becerisini kazananlar için sadece konuşma kurallarını ve kelimelerin doğru telaffuzunu öğrenmek yetmez; sözel olmayan bazı davranışların da farkında olmaları gerekmektedir (Göçer, 2015).

Konuşma becerisinin geliştirilmesi belirli kuralların ezberlenmesiyle sağlanamaz; sürekli pratik yapmak, iyi konuşan konuşmacıları dinleyerek onları model almak gibi yaparak öğrenme bu beceriyi geliştirmek için en uygun çalışmalardır. Bu doğrultuda yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerinin yeterli oldukları yabancı dilde hem telaffuz hem de sözdizimi açısından akıcı ve doğru konuşabilecekleri konusunda iyi bir örnek oluşturmalıdır (İşisağ ve Demirel, 2010).

İkinci yabancı dil Almanca dersi Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde A1 düzeyi konuşma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: Bir konuşmaya katılım: “Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.” Bağlantılı konuşma:

“Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.32).

3.6.3. Okuma Becerisi

Okuma, duyu alıcıları (gözler) tarafından optik sinyallerin alınması ve işlenmesi süreci ile ilgili alıcı bir beceridir. Yabancı dil öğretiminde okuma becerisi, “öğrencinin belirli okuma stratejilerini kullanarak yabancı dildeki metinleri anlamadaki temel yeteneği” olarak tanımlanmaktadır. Okuma ve dinleme becerisi, bir yabancı dilde bilginin özümsemesinin başlıca yolları olduğundan, üretimden önce gelmektedir (Godiš, 2016, s.45).

Krumm’a (1999) göre dinleme gibi okuma da alıcı bir beceri olarak tanımlanmakta çünkü öğrenci sözlü bir eylemde bulunmamaktadır. Öğrenci veya okuyucu, iletişimsel yetkinliği ve kültürlerarası iletişimi geliştirmek için ön bilgi ve yorumlamayı kullanarak metinle aktif bir şekilde ilgilenmektedir (aktaran Kravaršćan, 2014).

Daha önce hafızada edinilen bilgilere dayanarak yazılı veya basılı sembollere anlam verme ve bu anlamı mesajı algılamada kullanma yeteneğidir (Er, 2005). Okuma, algısal yönü çok yüksek, motor yönü daha düşük olan psiko-motor bir beceridir. Okurken gözler ve beyin birlikte çalışmaktadır. Beyin, çoğu beyin hücrelerini, okuduklarını anlamak için zihinsel olduğu kadar sözlü ve sözsüz kalıpları kullanmak üzere harekete geçirmektedir. Göz ve beyin birlikte gerçekleştirdiği ise, dil sembollerini bulma, dil öğeleri arasında örüntüler oluşturma, yeni fikirler üretme ve var olan sorunlara çözüm üretme gibi etkinliklerdir (Yalçın ve Şengül, 2004, aktaran İşcan, 2016, s. 491).

Okuyucu belirli bir okuma metniyle meşgul olmadan önce, okuma amacının farkına varmalıdır. Kruse (2010, aktaran Godiš, 2016, s.58), okuyucunun takip ettiği hedeflere bağlı olarak aşağıdaki okuma amaçlarını ayırt etmektedir:

- Öğrenmek için okuma; Akademik süreçte yapılan okumalar, yeni bilgiler öğrenmek veya öğrenilenleri tekrarlamak.
- Eleştirmek için okuma; Eleştirmek ve değerlendirmek.
- Bir fikir edinmek için okumak; Belirli bir konuda araştırmanın durumu hakkında fikir edinmek.
- Anlamak için okumak; Belirli konulara aşina olmak, onları okumak ve anlamak.
- Yazmak için okuma; Sorulan bazı sorulara metni okuyarak yazılı olarak cevaplamak.

- Rahatlamak için okumak; Okumaktan zevk almak.

Verilen okuma hedeflerine ulaşmak için okuyucu belirli okuma stilleri ve okuma stratejilerini takip etmelidir. Westhoff'a (1997) göre bunlardır:

- Ayrıntılı okuma; Tam olarak bilgiye ulaşmak için.
- Genel okuma; Metin hakkında genel bir izlenim elde etmek için.
- Seçici okuma; İstenen belli bir bilgiyi aramak için.
- Tasnif edici okuma; Metnin ana unsurlarını bulmak için.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşılacağı gibi okuyucu bir metni amacına uygun okumalıdır. Okuyucu, yabancı dilde yazılmış metinleri okurken okuma etkinliğini amacına uygun olarak gerçekleştirmenin yeterli olduğunun farkında olmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi ise, okuyucuyu okuma becerisini geliştirecek metinlerle buluşturmak ve her fırsatta uygun alıştırmalar yapmakla mümkündür (Yılmaz ve Yücel, 2019).

İkinci yabancı dil Almanca dersi Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde A1 düzeyi okuma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: “Örneğin, tabelalarda, afişlerde ya da kataloglarda yer alan bildiğim adları, sözcükleri tek tek ve çok basit tümceleri anlayabilirim” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.32).

3.6.4. Yazma Becerisi

Storch'a (2009) göre yazmak, konuşmaktan daha yavaş bir süreçtir. Yazmaya içerik, anlatım ve yazım tarzı hakkında düşünme, dilin doğruluğuna dikkat etme, yazarken ve metni kontrol ederken yoğun kontrol faaliyetleri gibi güçlü bilişsel etkinliklerin eşlik ettiğini belirtmektedir (aktaran Kravaršćan, 2014).

Yazma, bir öğrenme etkinliği ve konuşma becerisini pekiştirmek için çok uygun bir beceridir, çünkü yazma, öğrencinin belirli kalıpları ve yapıları denemesine olanak tanımakta ve daha sonra ürün, bitmiş metin veya alıştırma düzeltilebilmekte, tartışılabilmekte ve yeniden yazılabilmektedir.

Yazma ve konuşma üretim gerektirirken, yazma ve okuma birbirini büyük ölçüde etkileyen iki beceridir. Okuma becerisi, yazılı bir metni anlamaya çalışmakta, yazma becerisi ise bu metnin çözümlenmesiyle ilgilenmektedir. Bu nedenle Wolff (2002), okuma ve yazma

arasında yakın bir ilişki olmakla birlikte, okumada olduğundan daha az yazma bilgisine sahip olduklarını belirtmektedir (Çebi, 2020).

Becker Mrotzek ve Böttcher'e (2006) göre yazma, metin üretme yeteneğidir. Bu tanıma göre yazma, düşüncelerin beyinde yapılandırılarak metin üretme durumu olarak yorumlanmaktadır (aktaran Çebi, 2020). Bu durumda yazmanın temelinde fikir ve düşünceler vardır. Yazma, bireyin bu düşüncelerini yazılı olarak ifade etmesi ve çeşitli aşamalardan geçerek metne dönüştürme isteğidir.

Yazma, ana dilde olduğu kadar yabancı dil öğretiminde de gerekli bir beceridir ve yazılı iletişim becerileri öncelikle dilbilgisi ve zengin bir kelime dağarcığı gerektirmektedir. Bireyin kendisini yazılı olarak ifade edebilmesi için ilgili dilin sözdizimsel-morfolojik cümle düzenine göre oluşturulması için gereken kelime, cümle ve metinlere ihtiyaç vardır (Uslu ve Uyanık, 2017).

Yabancı dil öğrenilirken yazma becerisinin kazandırılması oldukça zor ve zaman alıcı bir süreçtir. Yazma, bireyin çeşitli becerileri kullanmasını gerektirmektedir. Bunlar, kişinin zihnini iki ana alanda, bilginin organizasyonundan ve kişinin önceki bilgilerinin aktivasyonundan yararlanmak için kullanmasını içermektedir. Birincisi, kişinin yazmak istediği konu hakkında bilgi toplaması, ikincisi ise bu düşünceleri hedef dilde ifade etmeye çalışmasıdır. Yazmayı zorlaştıran, çeşitli bilişsel ve iletişimsel alt becerilerin aynı anda gerçekleştirilmesidir. (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2006, aktaran Çebi, 2020).

Yazma becerisini geliştirmenin en etkili yolu öğrencilerde yazma isteği uyandırmaktan geçmektedir. Bu da öğrencilerde yazma isteği veya merak uyandıracak ve ihtiyaçlarına cevap verecek yazma etkinlikleriyle mümkündür. Yazma becerisinin kazandırılmasında öğretmenin rolü büyüktür. Öğretmen bireysel farklılıklara önem vermelidir. Öğretmen, öğrencinin dikkatini çekebilecek ve motive edebilecek farklı görsel ve işitsel araçlar ve farklı yöntemler kullanmalıdır (Arslan ve Kılıcık, 2015).

İkinci yabancı dil Almanca dersi Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde A1 düzeyi yazma kazanımları şu şekilde ifade edilmektedir: "Örneğin, tatil selamları göndermek için kısa ve basit bir posta kartı yazabilirim; otellerde, adları, adresleri, ulusal kimliği ve benzerlerini formlara işleyebilirim." (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.32).

BÖLÜM IV

KONUŞMA BECERİSİ

4.1. Konuşma

Bu bölümde çalışmanın ana unsurunu oluşturan, yabancı dil öğretiminin amaçlarından biri ve iletişim için gerekli olan konuşma becerisi üzerinde durulacaktır.

Konuşma becerisine geçmeden önce konuşmaya ilişkin tanımlara bakılacak olursa; Konuşma, düşünce, duygu ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla iletilmesidir. Konuşma, kişinin başka bir kişi veya topluluğa karşı duygu ve düşüncelerinin sözlü ifadesidir (Kurudayıoğlu, 2003).

Taşer (2009) konuşmayı, pratik, kültürel veya estetik nedenlerle kişiler arası bir iletişim davranışı; Sever (2004), bir konunun zihinde kavramsallaştırıldıktan sonra başkalarına sözlü olarak iletilmesi; Özdemir (2008), duygu ve düşünceleri, gördüklerimizi ve yaşadıklarımızı başkalarına sözlü olarak iletme görevi; Calp (2010) ise, dil, akıl ve kas gücünü içeren bir psikomotor beceri, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan en etkili araç olarak tanımlamıştır.

Temizyürek (2007) de konuşmayı, zihnin şekillendirdiği duygu ve düşüncelerin seslendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle konuşma, kelimelerin seslerle ifade edilmesidir. Konuşma, düşünceleri ifade etmek için çok önemlidir. Çünkü konuşma, iki önemli etkinlik olan okuma ve yazmanın da çıkış noktasıdır. Çünkü doğru yazmak için, doğru telaffuz önemlidir.

Bir insanın hayatını sağlıklı ve düzenli bir şekilde devam ettirebilmesi için diğer insanlarla iletişim kurması gerekmektedir. Çünkü tam tersine çevresindekilerle düzenli iletişim kuramayanlar zihinsel ve psikolojik açıdan normal algılanmamaktadır. Bundan ötürü iletişim, insanlar arasındaki bilgi, duygu, düşünce, istek ve hayallerin aktarılması, toplum

içinde yaşayan insanın kendini doğru, güzel ve etkili bir şekilde ifade etmesi için önemlidir (Temizyürek, 2007).

Araştırmalar, insanların bir gününün %50 ile %80'inin iletişim kurmakla geçtiğini; yani zamanının yaklaşık %45'ini dinleyerek, %30'unu konuşarak, %16'sını okuyarak ve %9'unu yazarak geçirdiğini göstermektedir (Nalıncı, 2000, aktaran Kesici, 2021). Bu sonuçlardan yola çıkarak dinlemeden sonra en çok kullanılan becerinin konuşma olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Konuşma sürecine dil, düşünce, duygu, beyin, ses ve konuşma organları dâhil olmakta ve her birinde bir takım karmaşık faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Bunlardan birinin eksik veya yetersiz olması çeşitli konuşma bozukluklarına yol açmaktadır. Bu nedenle konuşmaya basit bir seslendirme etkinliği olarak da bakılmamalıdır. Konuşma, seslendirmenin yanı sıra çeşitli zihinsel süreçleri ve aşamaları da içermektedir (Güneş, 2020, aktaran Kesici, 2021). Konuşma, insan hayatını etkileyen hem bireysel hem de toplumsal süreçlerde insanlara her zaman eşlik eden bir dil becerisidir. Sadece iletişim olarak adlandırılmaması gereken bu sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için bireysel ifade yeteneğinin geliştirilmesi, dil becerilerine hâkim olunması ve beden dilinin etkin kullanılması gibi bireyin buna göre hareket etmesi gerekmektedir.

4.2. Konuşmanın Yeri ve Önemi

Sağlıklı olan her birey, konuşma yetisiyle doğmaktadır. Genel olarak konuşmanın, çocuğun doğumda çıkardığı ilk seslerle başladığı kabul edilmektedir. Dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri arasında dil yeterliliğinin en önemli göstergelerinden biri konuşmadır (Doğan, 2009).

Önemli bir iletişim ve etkileşim aracı olan konuşmanın dört niteliği bulunmaktadır (Demirel, 2003, s. 90, aktaran Kesici, 2021):

- Konuşmanın fiziksel niteliği: Ses dalgalarının boşlukta yayılmasında meydana gelen bir süreçtir. Ses, dilin bütünsel yapısını oluşturan vurgu, ton, ezgi gibi unsurlarla önem kazanmaktadır.
- Konuşmanın fizyolojik niteliği: İnsan vücudunda beyin, sinir sistemi, akciğerler, ses telleri, küçük dil, büyük dil, dudaklar ve dişler gibi organların dengeli bir uyum ve iş birliği içinde çalışmasına bağlı olarak gerçekleşen bir süreçtir.

- Konuşmanın psikolojik niteliği: Anlam bilim (semantik) açısından, insanlar kavramların kendileriyle değil, kavramlara ilişkin deneyimi üzerinde düşünüp konuşmaktadır.
- Konuşmanın Toplumsal Niteliği: Toplumsal yaşamın bir ürünü olan dil, dili kullanarak iletişim kurma biçimidir. İnsanlar topluluk halinde yaşamaya başladıkları andan itibaren birbirleriyle iletişim kurma ihtiyacı hissetmişlerdir. Dil, bu iletişim ihtiyacının sözlü olarak karşılanmasıdır (Temizyürek, 2007).

Konuşma, iletişim sürecinde etkin bir rol üstlenmektedir. Zihinde oluşan bir mesajı konuşma organlarını kullanarak ses titreşimleri ile dinleyiciye iletmek olarak da tanımlanan konuşmanın bireyin hayatındaki önemi kısaca şöyle açıklanabilir (Belet, 2011, s.27-28):

- Bireyin her türlü bireysel ve toplumsal ilişkilerinde iletişimi sağlamaktadır.
- Günlük işlerin yürütülmesini sağlamaktadır.
- Bilgi alışverişine hizmet etmektedir.
- İşbirliğini sağlamaktadır.
- Topluluk sorunları hakkında görüşlerin ifade edilmesine yardımcı olmaktadır.
- Bireylerin telefon, radyo ve televizyon aracılığıyla haber ve bilgi almalarını sağlamaktadır.
- Başkalarının düşüncelerini, planlarını, sorunlarını ve sevinçlerini ifade etmelerini sağlamaktadır.
- Bireylerin kendi iş alanlarında etkin olabilmeleri ve sosyal sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için konuşma becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir.
- Kişilik dil aracılığıyla yaratıldığı için dil, kişiliği geliştirmenin bir yoludur.

De Saint Laurent (1967), yaşam koşullarının insanları karşılıklı iletişime zorladığını ve bu iletişimin ancak karşılıklı konuşma yoluyla kurulabildiğini belirtmiştir. Konuşmak insanın temel ihtiyacıdır; farkında olunmadan konuşarak çok zaman geçirilmektedir. Bu yönüyle konuşmanın, günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası olduğu da görülmektedir.

Yıldız' a (2008) göre diksiyon, tonlama ve telaffuz, konuşmayı etkili ve güzel kılan en önemli unsurlardandır. Bu unsurlardaki eksiklikler ve hatalar, konuşmanın amacının gerçekleşmesini engellemektedir. İyi bir diksiyon, konuşmacının söylemek istediklerini doğru bir şekilde ifade etmesine yardımcı olduğu gibi, dinleyicinin de sıkılmadan dinlemesine ve konuşmacıyı rahat bir şekilde anlamasına yardımcı olmaktadır. Diksiyon ve

tonlama gibi unsurların yanı sıra jest ve mimikler de konuşmayı etkili ve güzel kılmaktadır (aktaran Eyüp, 2013).

Günümüzde insan zekâsının, düşüncesinin, bilgisinin, bilim ve teknolojinin, kısaca medeniyet ve kültürün gelişmesinde temel etken ve en önemli araç olan konuşma becerisinin önemi giderek artmaktadır. Sürekli değişen yaşam koşulları ile birlikte insanlar konuşma becerileri sayesinde daha hızlı ve daha yoğun iletişim kurabilmektedir (Temizyürek, 2007).

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi, bireyin kişisel gelişimine ve toplumsal uyumuna katkı sağlamaktadır. Yabancı dil öğretimi, öğrenenin dört temel dil becerisini edinmesinin yanı sıra hedef dilde iletişim becerilerini kazanma sürecini de içermektedir. Bu bağlamda yabancı dil öğrenenlerin konuşmada başarılı sayılabilmemesinin temel şartlarından biri, Avrupa Ortak Başvuru Metni'nde de yer aldığı gibi sözlü üretim becerilerinin kazanılmasıdır; bir diğeri ise rahat ve akıcı bir şekilde diyalog kurabilmeleri, diğer bir deyişle hedef dili aktif bir şekilde kullanabiliyor olmalarıdır (İnal, 2020).

Araştırmanın önceki bölümlerinde yapılan tanımların genelinde konuşmanın insanlar arasındaki iletişim için temel bir ihtiyaç olduğu görülmektedir. İletişim, yazılı, sözlü veya sözlü olmayan bilgi ve fikirlerin değiş tokuş edildiği çift taraflı karmaşık bir süreçtir. Etkili bir iletişim, yalnızca bilgi göndermeyi değil, aynı zamanda bilgi almayı, dinlemeyi, gözlemlemeyi ve hissetmeyi de içermektedir. Bu durumda konuşma, birçok başka amaca hizmet etmektedir. Bunlar; Bilgi toplama, düşünce ve fikir oluşturma, karşılıklı anlaşma, insanları ikna etme ve çok daha fazlasıdır (Sallabaş, 2012).

4.3. Konuşma Becerisinin Diğer Dil Becerileriyle İlişkisi

Konuşma becerisi, dört temel dil becerisi arasında ikinci sırada yer almakta, dinleme becerisi ise ilk sırada gelmektedir. Yabancı dil öğretiminin temel amacının karşılıklı ve anlaşılır bir iletişim kurmak olduğu düşünüldüğünde, konuşma dört dil becerisi arasında en karmaşık ve en zor olanıdır. Ana dil özel bir çaba sarf etmeden edinilirken, yabancı dil öğrenmek özel bir çaba gerektirmektedir. Bu da yabancı dilde konuşmayı zor ve meşakkatli bir süreç haline getirmektedir. Konuşmayı geliştirmedeki zorluk, bu beceriye daha fazla önem verilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu durumdan ötürü konuşma becerisini geliştirmek için diğer üç dil becerisiyle birlikte verilmesi önemlidir.

Yabancı bir dil öğretimi yapılırken dört temel dil becerisinin bir bütün olarak öğretilmesi gerekmektedir. Her biri birbirini tamamlayıcı ve bütünleyici niteliktedir, biri eksik verilir ya da doğru verilmezse, yabancı dilin eksik öğrenilmesine sebep olacaktır.

Dört temel dil becerisi hem yazılı ve sözlü anlatım hem de üretici ve alıcı beceriler olmak üzere iki ölçüte göre ayrılmaktadır (Theisen, 2000). Birinci ölçüte göre okuma ve yazma temel yazılı beceriler, dinleme ve konuşma ise sözlü iletişim becerileridir. Öte yandan, ikinci ölçüt söz konusu olduğunda, yazma ve konuşma, dinleme ve okuma gibi alıcı veya pasif becerilerden farklı olarak üretici veya aktif beceriler olarak ayrılmaktadır (Barkowski/Krumm, 2010). Ancak bu temel beceriler birbirini etkilemekte ve her birinin öğrenilmesi, diğer becerilerin belirli unsurlarının kullanılmasını gerektirmektedir (Papakotsi, 2022). Bu beceriler birbiriyle bağlantılıdır. Şöyle ki birisiyle karşılıklı olarak konuşmak, dinlemeyi gerektirmekte, sesli okuma gibi bir etkinlik hem okumayı hem de konuşmayı içermektedir. Beceri öğretimi bu nedenle genellikle bütünleştirici bir şekilde tasarlanmaktadır.

Dil becerilerinin konuşma ile ilişkisine bakıldığında, dört temel dil becerileri arasında ilk gelişen ve diğer dil becerilerinin temelini oluşturan dinleme, konuşmayı tamamlayıcı bir beceridir. Her ikisi de etkili bir iletişim için birbirine bağlıdır. Konuşma eylemi amaçsız değildir. Her konuşmaya en az iki kişi katılmaktadır. Bunlar konuşmacı ile dinleyicidir. Dinleme durumu, duyulanla ilişkilendirilebilen ve duyma anına kadar olan önceki tüm psikolojik deneyimleri içermektedir. Sağlıklı bir iletişim için kişinin konuşmacıyı dikkatli bir şekilde dinlemesi gerekmektedir (Beghdadi, 2007). Bir insan karşısındakini iyi dinlerse onu anlayabilmekte ve ona karşılık verebilmektedir.

Etkili bir sözlü iletişim, dinleme becerilerinin geliştirilmesini gerektirmektedir. Konuşma ve dinlemenin birçok ortak özelliği vardır. Her şeyden önce, her iki beceri de zamana bağlıdır. Yani okuma ve yazma becerilerinde olduğu gibi dinleme yaparken kaçırılan bir şey tekrar geri dinlenemeyebilmekte veya geri sarılamayabilmektedir. Çünkü konuşma anlıktır, okuma ve yazma gibi kalıcı değildir. Karşılıklı konuşmada kişi bir şey anlamadıysa ve karşısındaki kişiye bağımlıysa, bazı durumlarda konuyu sorabilir, tekrarlayabilir fakat bu genellikle sorunlu olabilmektedir. Konuşurken olduğu kadar dinlerken de konuşma dili, lehçe gibi dil farklılıklarıyla veya fısıltı şeklinde konuşma, net olmayan, geveleyerek telaffuz etme, sözdizimi hataları gibi durumlarla karşılaşılabilir (Papakotsi, 2022).

Konuşmanın dinleme ile ilişkisi ile ilgili olarak, işitmenin dil ve kişiler arası ilişkilerin gelişmesi için en önemli ön koşullardan biri olduğu düşünüldüğünde, dinleme metinleri konuşma becerisi etkinliklerinde büyük katkı sağlamaktadır (Beghdadi, 2007).

Yabancı bir dilde bir metin dinlendiğinde sözlü anlatımın özelliklerine uyum sağlama öğrenilmektedir. Çünkü sözlü metinlerde yazılı metinlerin aksine sözcükler kısaltılmakta, cümle yapıları korunmamakta, farklı şekilde ifadeler iyi yapılmamakta, gramer ve sözdizimsel kurallar dikkate alınmamaktadır (Theisen, 2000, aktaran Papakotsi, 2022).

Yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma ve kişiler arası ilişkilerin gelişmesi için en önemli ön koşullardan birisidir ve dinleme metinleri konuşma becerisinin geliştirilmesinde büyük katkı sağlamaktadır (Theisen, 2000). Dinleme, konuşmanın temelini oluşturmaktadır. Dinleme sürecinde, konuşmacı dinleyiciye bir mesaj göndermektedir. Bu mesaj doğrudan iletişimde ortaya çıkabileceği gibi dolaylı iletişimde de dinleyiciye ulaşabilmektedir. Konuşmacının iletişim kurma niyeti, dinleyicinin anlama niyetini içermektedir (Storch, 2009, aktaran Kravaršćan, 2014).

Papakotsi (2022), dinleme metinlerindeki sözlü ifadelerin ritmik ve dolayısıyla belirli bir tonlama yapısına sahip olduğu, yani ritim, vurgu ve duraklamalarla anlamlarını pekiştirdiğini, bunun da konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca dinleme metinlerinin öğrenci seviyelerine göre seçilmesinin motiveyi arttırırken diğer yandan telaffuzu geliştirdiğini ve kelime dağarcığını genişletme fırsatı sağladığını ifade etmiştir.

Yabancı dil öğretiminde okuma becerisi, öğrenenin belirli okuma stratejileri yardımıyla yabancı dil metinlerini anlayabilme temel becerisi olarak tanımlanmaktadır (Godiš, 2016, s.45). Okuma tıpkı dinleme gibi bir yabancı dildeki bilgilerin özümsemesinin birincil yolu olduğundan konuşma ve yazma gibi üretken becerilerden önce gelmektedir. Okuyucu, iletişimsel yetkinliği ve kültürler arası iletişimi geliştirmek için ön bilgisini ve yorumunu kullanarak metinle aktif olarak ilgilenmektedir (Kravaršćan, 2014). Okuyucu metni okuyarak dili doğru bir şekilde öğrenme ve kullanma fırsatı bulmakta ve bu sayede konuşurken kendini ifade etme becerilerini geliştirmektedir. Okuma becerisiyle de okuyucu doğru ve anlayarak okumayı öğrendiği için metinde geçen kelimeleri doğru seslendirip, doğru telaffuz edebilmektedir (İşci, 2012). Ayrıca farklı türde metinlerin okunması kelime dağarcığının gelişmesine yardımcı olmaktadır (Papakotsi, 2022, s.33). Örneğin gazete yazılarının, makalelerin, edebi metinlerin kendine özgü dili, karmaşık cümle yapısı,

dilbilimsel özellikleri vs. konuşurken farklı ifadelerin kullanılmasını ve konuşma becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceriden bir diğeri olan yazma da tıpkı konuşma gibi öğrencilerin en zorlandığı beceridir. Yazma, duygu, düşünce ve olayları yazılı olarak anlatmaya yöneliktir ve dört temel dil becerisinin sonuncusudur. Yazma da konuşma gibi üretici becerilerdendir. Karşılıklı konuşurken söylenen bir söz anlaşılmadığında ancak daha sonra düzeltilebilirken, yazarken düzeltme işlemi yapılabilmektedir. Ayrıca konuşma dili yazma dilinden çok farklıdır. Bu özellikler arasında, tamamlanmamış cümleler, farklı kelime sırası, tekrarlar ve duraklamalar bulunmaktadır. Konuşurken ses, yüz ifadeleri, jestler ve beden dili kullanılırken, yazarken yazı, resim ve grafikler yan yana getirilmektedir.

Her birey ana dilini konuşmayı ilk olarak evde ve daha sonra yazmayı okulda öğrendiği için, konuşmayı öğrenme süreci ile yazmayı öğrenme süreci farklıdır. Storch'a (2009) göre yazma, konuşmaya göre daha yavaş bir süreçtir. Çünkü yazmaya içerik, ifade ve dilsel biçim hakkında düşünme, dilsel doğruluğa dikkat etme, yazma sırasında kontrol etme, metni gözden geçirme gibi yoğun bilişsel etkinlikler eşlik etmektedir.

Yazma öğrenme yoğunluklu bir etkinlik olduğundan konuşma becerilerinin pekiştirilmesine katkı sağlamaktadır; öğrenci yazarken belli cümle kalıplarını veya yapılarını deneyebilmekte ve bitmiş metin veya alıştırma daha sonra düzeltilebilmekte, yorumlanabilmekte ve sıklıkla revize edilebilmektedir. Yazmadan önce veya yazma sırasında onun doğruluğu hakkında yeterince düşünebilmekte veya kontrol edip düzenleyebilmektedir. Burada yazma, imla, sözcük bilgisi, dil bilgisi gibi çeşitli amaçlara hizmet etmektedir; bu da yazı dilinin geliştirilmesinin konuşmanın desteklenmesine de katkı sağlayacağı anlamına gelmektedir. Çünkü bir dili konuşmak, kelime dağarcığı, dil bilgisi yapıları, konuşma niyeti gibi birçok yönden hâkim olmayı gerektirmektedir.

Tüm bu ifadelerden hareketle, konuşma becerisi diğer dil becerileriyle birlikte bütün olarak kazandırılmalıdır. İletişim, bütünsel bir süreci ifade ettiğinden, yabancı dil edinimi dört temel dil becerisinin bir bütün olarak ele alınmasıyla sağlanmalıdır.

4.4. Konuşma Yöntemleri

Yapısı genellikle karmaşık olan farklı dil becerilerini geliştirmeyi kolaylaştırmak için yardımcı olabilecek birkaç strateji vardır. Bunlardan karşılıklı konuşma stratejileri ve telafi stratejileri, konuşma becerilerini geliştirmek için önemlidir.

Konuşurken, hatırlamayı çok daha kolaylaştıran, ifadeleri yapılandırmaya yardımcı olan veya kendi kendine düşünmeyi destekleyen belirli stratejilerden yararlanılabilmektedir (Sedláčková, 2019). Konuşma stratejileri sayesinde yabancı dilde konuşma korkusu azalmakta ve iletişim dilin yaratıcı kullanımıyla daha etkili ve anlaşılır hale gelmektedir. Bu stratejilerin öğretilmesi, özellikle bir konuşmayı başlatma ve sürdürme konusunda öğrencinin özgüvenini geliştirmektedir (Dörnyei ve Thurrell, 1991, aktaran Gürata Kocaman, 2017). Janíková'ya (2011) göre konuşma stratejileri ne zaman kullanıldıklarına bağlı olarak birkaç kategoriye ayrılmaktadır:

1) Konuşma öncesi stratejiler:

Bu stratejiler, öğrencileri konuşmaya hazırlamaktadır. Bu aşama konuşmanın nasıl yürütüleceğini veya sunumunun nasıl yapılacağını planlanmasını içermektedir. Bu stratejiler şunlardır:

- Konuyla ilgili ifadeler, çağrışımlar, fikirler ve düşünceler toplanmaktadır. Öğrencileri konuşturmak için çağrışımlar ön bilgileri harekete geçirmek için yardımcı olmaktadır. Bu aşamada yeni konu tanıtılmaktadır.
- Konuşmanın veya sunumun yapısı hakkında düşünülmektedir. Konuşma veya sunum metninin süreklilik, giriş, gelişme ve sonuç gibi bileşenleri içermesine dikkat edilmektedir.
- Eksik kalan bilgiler bulunup tamamlanmaktadır.
- Konuşmaya istekli olunduğu bildirilmektedir.

2) Konuşma sırasındaki stratejiler:

Bu stratejiler, konuşmayı desteklemek içindir. Janíková (2011), konuşma sırasındaki stratejileri sözlü ifadede belirli bir ilerleme gösteren üç gruba ayırmaktadır. Bunlar:

- Bir (okuma/dinleme) metnini geri verme: Yazılı veya okunan metin yeniden ifade edilmektedir. Bir metni okurken yüksek sesle, tekrar tekrar konuşulmakta ve taklit edilmektedir.

- Bir metni yeniden oluşturma: Sözlü veya görsel notlar alınmakta, semboller ve anahtar kelimeler işaretlenmekte ve ilişkilendirilmektedir. Bir sonraki cümlelerin veya paragrafın içeriği tahmin edilmektedir.
- Bir metni üretme: Notlar ve anahtar kelimeler hatırlatma olarak kullanılır, gerekirse ana dile geçilmekte ve eş anlamlı kelimeler kullanılmaktadır. Jest ve mimiklere dikkat edilmektedir.

3) Konuşma sonrası stratejiler (üst bilişsel stratejiler):

Bu stratejiler, gelecekte daha iyi konuşmak için kendi konuşma ifadelerini değerlendirmekle ilgilidir. Bunun için kaydedilen ifadeler dinlenmekte, hatalar aranmakta, sonucu tartışılmakta ve konuşma becerilerini geliştirmek için nelere dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Konuşma stratejilerinin yanı sıra, telafi stratejilerinin de konuşmanın gelişmesinde önemli bir rolü vardır. Dusemund-Brackhahn (2008, s. 155), telafi stratejilerini “Bir konuşmacının dil becerileri veya dil kullanımı başarısız veya yetersiz olsa bile iletişim kurabilmek için kullandığı stratejiler” olarak tanımlamaktadır. Telafi stratejileri, alan yazında dengeleme stratejileri olarak da geçmektedir. Telafi stratejileri, öğrencilerin eksik oldukları dil becerilerini, özellikle dil bilgisi ve kelime dağarcığındaki eksiklikleri tamamlamalarını sağlamaktadır. İletişimin sürdürülmesi için jestler ve mimikler gibi mümkün olan tüm araçlar kullanılmaktadır.

Telafi stratejilerinin alt stratejileri aşağıdakileri içermektedir (Bimmel ve Rampillon, 2008, aktaran Edrová, 2015):

- 1) Ön bilgiyi kullanma: Öğrenciler, metinlerin veya ifadelerin anlamı hakkında hipotezler oluşturmak için dil dışı bilgileri (dünya bilgisi, mantık) kullanmaktadır. Öğrenciler, metindeki dilbilimsel ipuçlarına dayanarak sözlü ifadelerin anlamını tahmin etmektedir. Burada özellikle ilgili kelimeler veya uluslararası kelimeler yardımcı olmaktadır. Öğrenciler bilmedikleri kelimelerin anlamlarını tümcenin bağlamından çıkararak kestirmektedir.
- 2) Araçları çoğaltma: Bununla birlikte, kendilerine en uygun stratejileri seçme fırsatına sahip olmaları için öğrencilere mümkün olduğu kadar strateji aktarmak gerekmektedir. Telafi stratejileri, genellikle birleştirildiğinde daha etkili olmaktadır. Buna örnek olarak; bir açıklama ile birlikte jest ve mimiklerin dâhil edilmesi, başka sözcüklerle anlatmak,

konuyu değiştirmek vs. verilmektedir. Bunlara ek olarak aşağıdaki stratejiler verilmektedir:

- a) Ana dile başvurma: Bu strateji çoğu zaman başarılı olmasa bile bir kelime uluslararası olarak kullanıldığında veya karşıdaki kişi tarafından biliniyorsa işe yarayabilmektedir.
- b) Yardım isteme: Öğrenciler, yardıma ihtiyacı olduğunu konuşarak veya açıkça sorarak göstermektedir.
- c) Mimik ve jestler kullanma: Öğrenciler, söylemek istediklerini netleştirmek için mimik ve jestleri kullanmaya çalışmaktadırlar.
- d) Konuşma konularından kaçınma: Öğrenciler, çok fazla problemleri olduğundan şüphelendiklerinde, belirli konuşma durumlarından veya konulardan kaba olmadan kaçınmaktadır.
- e) Konuyu değiştirme: Öğrenciler, konuşma konusuyla başa çıkamayacaklarını fark ettiklerinde konuyu değiştirmektedirler.
- f) Ne demek istediğini yaklaşık olarak söyleme/dolaştırma: Öğrenciler, bilmedikleri kelimeleri genel bir terimle ifade etmektedirler.
- g) Yeni kelime türetme: Öğrenciler, bir kelimeyi bilmediklerinde kendileri bir kelime türetmektedir.
- h) Çok amaçlı kelimeleri (şey, bilmem ne, bu zımbırtı, falan gibi) kullanma: Bu strateji genellikle bağlama bağlı resmi olmayan konuşmalarda özellikle yararlıdır. Bu, öğrencinin bilmediği kelimeyi şey, bilmem ne, falan gibi kelimelerle değiştirmesidir.
- i) Başka sözcük veya eş anlamlı sözcükler kullanma: Öğrenciler, ne demek istediklerini başka sözcüklerle ifade etmekte veya eş anlamlı bir sözcük kullanmaktadır.

Buradan da anlaşılacağı üzere bu stratejiler, öğrencilerin öğrenme sürecine daha fazla dâhil olmalarını sağlamakta, öğretmenlerin görevlerini genişletmekte, karşılaşılan problemlerin çözümüne yardımcı olmakta, öğretilenmekte, sadece bilişsel değil birçok özellik göstermekte, farklı durumlarda farklı amaçlarla birbirlerinin yerine kullanılabilmekte ve birçok faktörden etkilenmektedir (Boylu ve Özbay, 2015).

Konuşma Türleri:

Konuşma, aynı zamanda sözlü üretim ve etkileşim anlamına gelmektedir. Konuşma türlerini sınıflandırılması konusunda farklı görüşler mevcuttur. Temelde iki tür konuşma vardır: Bunlar monolog, diyalog yani hazırlıklı ve günlük veya hazırlıksız konuşmalardır (Yalçın, 2006).

1) Monolog:

Monolog yani topluluğa konuşmada tek bir kişinin bir dinleyici kitlesine uzun konuşma yapmasıdır. Konuşmacı bir şeyi açıklamak, anlatmak veya ders vermek için bir topluluğa karşı uzun bir konuşma yapmaktadır. Monolog konuşmada bilgi aktarımı, dili kullanan kişiden dinleyiciye tek taraflı olarak gerçekleştiğinden, dili kullanan kişi yalnızca konuşmacı rolünü ve dinleyiciler de yalnızca dinleyici rolünü üstlenmektedir. Hikaye, masal, anı, anlatma, duyuru yapma, bir topluluğa bir şey anlatma, açılış, kurs, toplantı, panel, söylev, sunum ve sempozyum gibi durumlarda ve ortamlarda yapılan konuşmalardır (Köksal ve Pestil, 2014, s.299).

2) Diyalog:

Diyalog yani karşılıklı konuşma, birden fazla kişinin bir konu veya bir şey hakkında konuşmasıdır. Bir telefon görüşmesi, bir röportaj veya bir tartışma şeklinde olduğu gibi, konuşmacı ve dinleyicinin karşılıklı rol değiştirdiği diyalog konuşma, ortak bir dil kullanan ve sırayla konuşma konusuyla ilgili düşüncelerini ifade eden birkaç kişi gerektirmektedir (Çakır, 2017).

Yabancı dil öğretiminde diyalog ile başlanmaktadır. Monologlar öğrenciler için daha zordur, bu yüzden baştan kısa monologlarla çalışılmalıdır. Monolog ve diyalog konuşma, sınıfta paralel ve dönüşümlü olarak öğretilmelidir. Öğrenci hem söylenenlere kendiliğinden tepki vermeli hem de kendisine empoze edilen iletişim niyetini gerçekleştirmelidir (Ortaöğretim Almanca Dersi Öğretim Programı, 2018, s.10). Bu alandaki öğrenme hedefi, öğrencinin ihtiyaçlarını, isteklerini, düşüncelerini veya duygularını olabildiğince basit, anlaşılır ve uygun bir şekilde kendiliğinden ifade edebilmesi, günlük konulardaki konuşmalara katılabilmesi ve gerekirse karşı taraftan daha yavaş, net konuşmasını, tekrar etmesini veya başka kelimelerle ifade etmesini isteyebilmesidir (Neuner ve Kast, 1994, aktaran Sobirowna, 2013). Bu durumda öğretmenin görevi, gerçek konuşma durumlarında ana dili Almanca olan kişi ile öğrenci arasındaki konuşmalarda daha sonra ortaya çıkan iletişim durumlarını dikkate almaktır. Bu nedenle konuşma esnasında birbirini selamlamak, kendini tanıtmak, randevulaşmak, davet etmek gibi beceriler çok önemlidir; bu yüzden ders kitabında geçen bölümlerin veya ünitelerin de konuşma konusu olarak ülkeden konular içermesi de öğrenci için önemlidir (Kysilka, 2014).

3) Günlük Konuşmalar:

Günlük konuşmalar, özel bir hazırlık gerektirmeyen, yer, zaman ve mekânla sınırlı olmayan, gündelik hayata dair konuşma türüdür. Bunlar aynı zamanda hazırlıksız konuşmalar olarak adlandırılmaktadır. Hazırlıksız ve plansız olmasına rağmen konuşmanın resmîlik seviyesi ortama göre belirlenebilmektedir (Alhan-Derinkök, 2022). Bu konuşmaların amacı, öğrencilerin günlük yaşam durumlarında beklenmedik anlarda iletişim kurabilmelerini, yorum yapabilme ve fikir beyan edebilme becerisi kazanmalarını sağlamaktır. Günlük konuşmalara örnek olarak tanışma, tanıtma, görsel metinler aracılığıyla konuşma, şiir ya da metin okuma verilebilir. Günlük konuşma ile ilgili etkinliklerin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirdiği ve onları gerçek hayat deneyimlerine hazırladığı söylenmektedir.

4.5. Konuşma Eğitiminde Uygulama Süreci

Yabancı dil olarak Almanca derslerinde konuşma becerilerinin uygulanması ve geliştirilmesi, genellikle sözlü ifadede belirli bir ilerlemeyi takip eden çeşitli aşamalarda veya seviyelerde gerçekleşmektedir. Schatz (2006:43) tarafından alıntılanan ve Janíková (2010:86-88) tarafından daha da geliştirilen bu aşamalar beşe ayrılmaktadır:

- 1) Hazırlık aşaması: Bu aşamada tamamen üretme ve taklide dayalı alıştırmalar yer almaktadır. Bu alıştırmalar anlaşılır konuşmayı ve ayırt edici dinlemeyi geliştirmeye yöneliktir. Tonlama ve konuşma akıcılığının desteklenmesi bu aşamada önemli bir rol oynamaktadır. Kelime bilgisi, gramer, deyimler, anlatım ve telaffuz yöntemleri sözlü iletişimi hazırlamaktadır.
- 2) Yapıcı aşama: Bu aşamada cevap vermek için belli bir derecede üretkenlik gerektiren alıştırmalar vardır. Bunların arasında dilbilgisi ile ilgili alıştırmalar yer almaktadır. Özellikle dilbilgisi açısından cümlelerin doğru formüle edilmesini, diyalogların yeniden kurulmasını, bir metne dayalı bağımsız diyalog oluşturulmasını, görüş ve tartışmaları ifade etmek için taslakların oluşturulmasını ve bir konuya giriş yapmayı sağlayan alıştırmalar biçimlerini (ör. Resim açıklaması, diyagram vb.) içermektedir.
- 3) Yapılandırma/inşa etme aşaması: Bu aşama, öğrencinin konuşmasını bağımsız olarak yapılandırmasını sağlayan alıştırmaları içermektedir. Bunların içerisinde röportajlar, tartışmalar, metinlerin yeniden anlatılması, anahtar kelime öykülerinin kurgulanması, resim içeriğinin yapılandırılmış sunumu yer almaktadır.

- 4) Simüle etme/taklit etme aşaması: Bu aşamada öğrenciler neyi nasıl söyleyeceklerine karar vermekte özgürdürler. Simüle edilmiş canlandırmalar (rol oyunları) öğrencileri gerçek iletişim durumlarına hazırlayabilir (Schatz, 2006:150).
- 5) İletişim aşaması: İlk dört tür aşama, dersin ana amacı olması gereken serbest konuşmaya hazırlarken, beşinci aşama gerçek iletişimin gerçekleştiği gerçekçi alıştırma hedeflemektedir. Bu alıştırma; Sınıftaki sosyal etkileşim (örneğin, soru sormak, soru sormak), etkinlikler ve konular için hazırlık tartışmaları, metnin kurulmasından önce ve sırasında hipotezlerin oluşturulması, tartışmalardır.

Bu nedenle, simüle edici ve iletişimsel alıştırma arasında nispeten büyük bir fark vardır. Edinilen bilgi ve beceriler ancak öğrencinin kendisi gibi konuştuğu durumlarda gerçekten geliştirilebilmektedir.

4.6. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Programında Konuşma Becerisi

Avrupa Konseyi, 2001 yılında, Avrupa Diller Yılı sırasında, öğrenci merkezli ve iletişimsel bir uygulama olarak anlaşılan Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi'ni ve Avrupa Dil Gelişim Dosyası'nı tanıtmıştır. Türkiye'de Avrupa Ortak Başvuru Metni'ni tanıtmak için önemli kongreler ve sempozyumlar düzenlenmiştir. Goethe Enstitüsü tarafından düzenlenen seminerde "Profile Deutsch" adlı yayınlı, yabancı dil olarak Almanca ve ikinci dil olarak Almanca için AOÖÇ dil düzeylerinin eylem odaklı öğrenmeye yönelik gereklilikleri somut örneklerle açıklanmıştır.

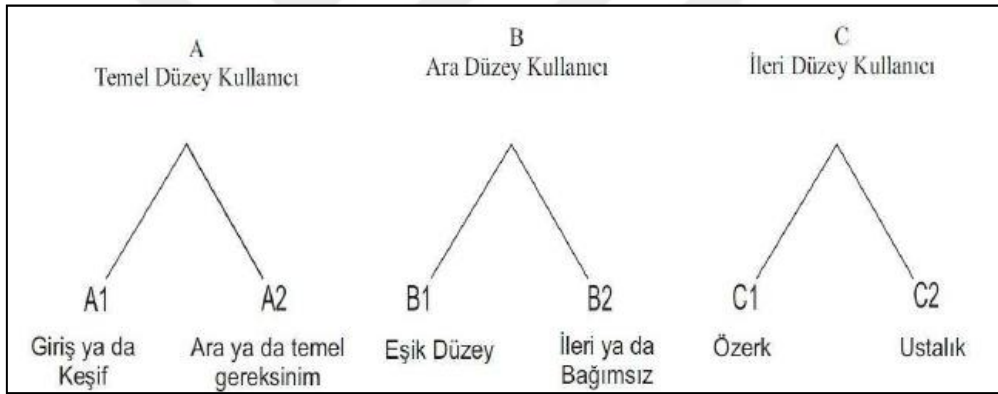
Bu projenin ana hedeflerinden biri, üye ülkelerde yabancı dil eğitimi ve öğretimine yeni bir bakış açısı getirmektir. Bu sayede bireyler kendi dillerini ve kültürel miraslarını korumakta ve diğer Avrupa ülkeleri ile paylaşmaktadır. Ayrıca çok kültürlü ve çok dilli bir Avrupalı olma bilinci geliştirilerek bireylerin birden fazla dil öğrenmesi teşvik edilmektedir (İşisağ ve Demirel, 2010). Çok dillilik, dil odaklı eğitime ve çok dilli insan yetiştirmek için birden fazla yabancı dil öğrenmenin gerekliliğine odaklanmaktadır.

Avrupa Ortak Başvuru Metni, Avrupa genelinde hedef dile yönelik müfredatının, müfredat yönergelerinin, sınavların, ders kitaplarının vb. gibi geliştirilmesi için ortak bir temel sağlamaktadır. Başarılı bir şekilde iletişim kurabilmeleri için öğrencilerin ne yapmayı öğrenmeleri gerektiğini kapsamlı bir şekilde tanımlamakta ve o dilin bağlı olduğu kültür boyutunu da kapsamaktadır. Avrupa Ortak Başvuru Metni, aynı zamanda yeterlik

seviyelerini tanımlamakta, böylece öğrenme ilerlemesi yaşam boyunca ve öğrenme sürecinin her aşamasında ölçülebilmektedir (Europarat/Goethe Institut 2001, s.14).

Ülkemizde ders kitaplarında, öğretim materyallerinde, ölçme ve değerlendirmede AOBM tarafından belirlenen ölçütler temel alınmaktadır. Çok dillilikle ilgili çalışmalar olarak, yabancı dil eğitimi sürecinde en az iki yabancı dilin teşvik edilmesi ve okullarda yabancı dil İngilizcenin yanında Fransızca veya Almanca gibi diller de öğretilmektedir. Bütün bunlar, yabancı dil eğitiminin bizim eğitim sistemimizde yerini aldığını göstermektedir.

AOBM, yabancı dil seviyeleri için ortak standartlar geliştirmiştir. Avrupa Parlamentosu, dil seviyeleri için üçü temel (A-B-C) olmak üzere toplam altı farklı düzey getirmiştir. A1 ve A2 başlangıç seviyesini, B1 ve B2 orta düzey seviyesini ve C1 ve C2 ileri düzey seviyesini belirtmektedir. Ayrıca her temel dil becerisi için belirlenmiş olan “yapabilir-tanımlarını” geliştirmiştir (Yücel, 2006).



Şekil 2. Üç genel düzeyli ağaç gösterimi.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2009). Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni.

http://www.dilbilimi.net/ab_diller_icin_ortak_avrupa_basvuru_metni_meb_tarafindan.pdf kaynağından alınmıştır.

Tablo 2’deki örnek, AOBM’nde geçen konuşma becerisi için her altı düzeyde, bireyi, kendi kendini değerlendirmeye yönlendiren bir taslağı oluşturmaktadır. Dil öğrenenler, bu tablo ile konuşma becerisi dil seviyelerini değerlendirebilmekte ve hangi seviye için daha ayrıntılı tanımlayıcıları kullanabileceklerine karar verebilmektedir.

Tablo 2
Konuşma Becerisi Yönünden Ortak Öneri Düzeyleri

	Bir konuşmaya katılım	Bağılantılı konuşma
A1	Konuşma arkadaşım biraz yavaş ve yineleyerek konuşursa veya başka bir deyişle söylerse ve demek istediklerimde bana bu sırada dile getirmem için yardımda bulunursa kendimi basit bir biçimde ifade edebilirim. Doğrudan doğruya gerekli şeylerle ve çok iyi bildiğim konularla ilgili konularda basit soruları sorabilir ve soruları yanıtlayabilirim.	Tanıdığım kişileri ve oturduğum yeri betimlemek için basit ve kalıplaşmış ifadeleri ve tümceleri kullanabilirim.
A2	Kendimi basit, doğrudan bilgi alışverişini, bildiğim konuları ve etkinlikleri ilgilendiren basit alışlagelmiş durumlarda ifade edebilirim. Karşılıklı kısa bir konuşmaya katılabilsem de; genelde konuşmayı sürdürebilecek derecede anlayamıyorum.	Kendimi bir dizi tümceyle ve basit araçlarla; örneğin, ailem, başkaları, evim, eğitim ve meslek hayatımla ilgili konularda ifade edebilirim.
B1	Özellikle dilin konuşulduğu ülkelere yapılan yolculuklarda karşılaşılan çoğu durumların üstesinden gelebilirim. Kendi ilgi alanımda; kişisel ya da günlük yaşamla ilgili alışlagelmiş, aile, hobi, meslek, yolculuk ve güncel olaylar gibi alışık olduğum konularda hazırlıksız konuşmalara katılabilirim.	Deneyimleri, olayları ya da düşlerimi, umutlarımı, amaçlarımı betimleyebilir, basit, birbiriyle bağlantılı tümcelerle konuşabilirim. Düşüncelerimi ve planlarımı kısaca açıklayıp gerekçelendirebilirim. Bir öykü anlatabilir ya da bir kitabın veya filmin konusunu (içeriğini) anlatabilir ve kendi tepkilerimi betimleyebilirim.
B2	Anadilde konuşan biriyle konuşurken, anında ve akıcı şekilde kendimi ifade edebilirim. Alışık olduğum durumlarda tartışmaya girebilir, görüşlerimi gerekçelendirebilir ve savunabilirim.	Kendi ilgi alanımdan çoğu konularda açık ve ayrıntılı bir sunuşta bulunabilirim. Güncel bir soruyla ilgili bir görüşü açıklayabilir ve değişik olanakların yararlarını ve zararlarını belirtebilirim.
C1	Kullanacağım sözcükleri belirgin bir şekilde çok fazla aramaksızın, kendimi akıcı ve doğal bir biçimde ifade edebilirim. Dili, toplumsal ve mesleki yaşamda esnek ve etkin şekilde kullanabilirim. Düşünce ve fikirlerimi açık ve tam olarak anlatabilir ve bunları başarılı bir şekilde başkalarının konuşmalarıyla ilişkilendirebilirim.	Karmaşık durumları, alt konularını birbirleriyle bağlayarak, açık ve ayrıntılı bir biçimde anlatabilir, belirli bakış açılarını özellikle göstererek konuşmamı uygun bir şekilde sonuçlandırabilirim.
C2	Hiç zorlanmadan her türlü konuşma ve tartışmaya katılabilir; deyimleri günlük konuşma dilindekiler de dâhil anlayabilirim. Akıcı bir şekilde konuşabilir ve ince anlam ayrıntılarını doğru olarak ifade edebilirim. Anlatım zorluklarında sorunsuz ve fark edilemeyecek şekilde tekrar ele alır ve yeniden ifade getirebilirim.	Konuları açık, akıcı ve bir üslup içinde her duruma uygun anlatabilir ve açıklayabilirim. Dinleyenlerin önemli noktaları ayırt etmelerini ve bunları algılamalarını kolaylaştıracak şekilde konuşmamı mantıklı yapılandırabilirim.

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü. (2013). Diller için Avrupa ortak öneriler çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme. Frankfurt: Telc GmbH.

Tablo 2'ye göre hazırlık sınıfı bulunmayan Anadolu liselerinde 2 saat ikinci yabancı dil Almanca dersi gören bir öğrenci liseden A1 düzeyinde mezun olduğunda belirtilen kazanımlara sahip olması varsayılmaktadır: “Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir; kendini tanıtabilir; başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir.” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.31).

4.7. Konuşma Etkinlikleri Nasıl Olmalı? (Konuşma Becerisi Kriterleri)

Geçmişten günümüze yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapları çeşitli kriterlere göre incelenmektedir. Bu kriterler hedef kitlenin ihtiyaçlarına göre sürekli değişmekte ve geliştirilmektedir. Belirlenen veya oluşturulan ölçütler bir “kriterler kataloguna” (Alm. Kriterienkatalog) veya “kriterler cetveline” (Kriterienraster) göre hazırlanmaktadır. Bu kataloglar geniş kapsamlı olduklarından ders kitaplarının daha ayrıntılı incelenmesini sağlamaktadır.

Yabancı dil ders kitaplarının incelenmesinde Diller İçin Ortak Başvuru Metni temel alınmaktadır. Yabancı dil Almanca ders kitaplarının incelenmesi için ise, Krumm’un “Mannheim Kriterleri (Mannheimer Gutachten)”, “Stockholm Kriterleri (Stockholmer Kriterienkatalog)” ve Funk’un geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması en tanınmış olanlarıdır. Bununla birlikte ders kitabı incelemesinde kullanılan bir ölçütün tek doğru veya uygun olduğu söylenemez.

Bu çalışmanın ana unsurunu oluşturan “konuşma becerisi” konusunda da araştırmacılar çeşitli ölçütler geliştirmişlerdir. Araştırmanın bulgular bölümünde incelenecek olan “Deutsch macht Spaß” adlı Almanca ders kitabının A1.2 cildinde yer alan konuşma etkinliklerinin uygunluğu da belirli ölçütlere göre incelenip yeterli olup olmadığı belirlenecektir.

Yukarıda değinilen ve farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen çeşitli kriterler katalogları incelendiğinde, bu araştırma için ikinci yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarındaki konuşma becerisinin incelenmesine yönelik Avrupa Ortak Başvuru Metni kazanımlarını içeren ve Krumm’un (1994) Stockholm Kriterleri ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak özgün bir kriterler katalogunun

oluşturulması uygun görölmüş olup ders kitabına yönelik aşağıdaki çalışma sorularına cevap verilmiştir:

- 1) Ders kitabında konuşma becerisi etkinliklerine ne kadar yer verilmektedir?
- 2) Ünitelerde konuşma durumları nasıl sunulmaktadır? Hangi hedefler takip edilmektedir?
- 3) Ders kitabı aktif konuşma için yeterince çeşitli alıştırmalar içermekte midir?
- 4) Diyaloglar gerçek hayata ve hedef kitleye uygun mudur?
- 5) Diyaloglar AOBM’nde geçen konuşma becerisine ilişkin kazanımları yerine getirmekte midir?
- 6) Öğrenciler her aşamada özgün (kendileri olarak) konuşmakta mıdır?
- 7) Konuşma becerisine yönelik alıştırmalar ve etkinlikler öğrenme hedeflerini yerine getirmekte midir?
- 8) Hangi tip alıştırmalara ne sıklıkla ve nasıl yer verilmiştir?

BÖLÜM V

DERS KİTABI

5.1. Ders Kitabı

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin ihtiyacını karşılamak için kullanılan araç ve gereçlerden biri olan ders kitabı, eğitim öğretim sürecinin en önemli gereksinimlerinden biridir. Ders kitapları hem hangi konuların ne zaman ve hangi sırayla öğretilmesi gerektiği hususunda önemli bir rehber hem de süreci ve öğrenci performansını fiziksel olarak değerlendirmek için bir araç görevi üstlenmektedir.

Ders kitabı hakkındaki tanımlara değinilecek olursa, Milli Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde (2021) ders kitabı, “ Bir eğitim ve öğretim programı kapsamında üretilmiş ve örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulmak üzere Kurul tarafından onaylanmış kitap ve ekleri veya basılı veya dijital ortamda hazırlanmış örnek prototipidir.” olarak tanımlanmıştır.

Demirel ve Kiroğlu (2020), ders kitabını “bir eğitim programının amaçlarına, içeriğine, öğretme-öğrenme süreçlerine ve ölçme-değerlendirme boyutlarına göre hazırlanan ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı öğretim materyali.”; Gülersoy (2013), “belirli bir derste öğretim için ve belirli bir seviyedeki öğrenciler için yazılmış, içeriği müfredata uygun, gözden geçirilmiş ve onaylanmış temel bir kaynak.”; Şahin (2012), “öğrencinin gelişim özelliklerine ve düzeyine uygun, müfredat ilkelerine göre hazırlanmış ve burada yer alan bilgileri öğrenciye sunan metinlerden oluşan bir öğrenme ve öğretme materyali.” ve benzer bir şekilde Göçer (2008), “öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrenenlerin etkinliklerinin düzenlenmesini sağlayan önemli bir araç.” olarak tanımlamışlardır. Bu nedenle, bir dersin belirlenen hedeflere ulaşması için ders kitaplarının etkin bir şekilde kullanılması gerekmektedir.

Yeni bir dil öğrenirken öğretmen, sınıf ortamı, anadil, motivasyon, kişisel ve kültürel özellikler kadar izlenecek ders kitabı da dil öğrenme hedeflerine götüren araçlardan biridir. Eğitim ortamlarında kullanılacak öğretim materyallerinden biri olan ders kitaplarının kalitesi hem kurumların hem de ülkelerin dil politikalarında başarılı olmak için önemli hale gelmektedir. Bu nedenle ders kitapları, eğitimcilerin ve öğrenenlerin işini kolaylaştırıcı ve öğrenme üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmakla birlikte öğrenenin ihtiyaçlarına ve seviyelerine uygun olmalıdır (Fidan, 2016).

Yalınkılıç'a göre ders kitapları, öğrencilere müfredatta yer alan derslerin içeriği hakkında bilgi veren, pekiştirme, sınava hazırlanma ve kendi hızında öğrenme fırsatı veren öğretim materyalleridir (2017). Aynı zamanda bireylerin bilgi almak ve bilgileri kullanmak için başvurdukları bilgi kitapları olarak da değerlendirilmektedirler.

Pingel'e (2003, aktaran Gülersoy, 2013, s.9) göre ders kitapları öğrenci merkezli yazılmalıdır. Kitaplar yazılırken program geliştirme ilkelerine uyulmalı, kitaplar her açıdan estetik değerlere sahip olmalıdır. Kitaplardaki bilgi ve yöntemler güncel olmalı ve yeni araştırmalara yer verilmelidir. Kitaplar toplumun gerçek sorunlarını yansıtmalı ve bireylere kendini tanıma fırsatı vermelidir.

Türk Standartları Enstitüsü'nün 1992 yılında çıkardığı TS 10220 standardı ile ders kitaplarının fiziksel özellikleri belirlenmiştir. Bu özellikler; ders kitabında yer alan görünüş, renk, ders kitabında bulunması gereken bilgiler, ön kapak, kitabın sırtı, arka kapak, iç kapak, ikinci yaprak ve diğer yapraklar şeklindedir (TSE, 1992, aktaran Yapıcı, 2004).

Küçükahmet (2003, s.35-36) de ders kitaplarının genel olarak sahip olması gerektiği ölçütleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Ders kitabı yazı genişliği, sayfa genişliği, sayfa sayısı, renk ve kullanım açısından yeterlilik düzeyi uygun olmalıdır.
- Kavram düzeyi, yazarın stili, kelime düzeyi ve söz dizimi kademeye uygun olmalıdır.
- Konu alanı, değerlerin sunumu, ilgilerin gelişimi ve olgunluk gelişimi açısından çocuğun yaşına uygun olmalıdır.
- Bireylerin duygu ve sorumlulukları arasındaki benzerlik ve farklılıkları sağlamalıdır (ırk, din, renk, ulusal köken, cinsiyet, yaş, engellilik).
- Ders kitaplarının yeterlilik düzeyi öğrencinin anlama düzeyine göre belirlenmelidir (çok uygun, uygun, biraz uygun, uygun değil ve hiç uygun değil).

Burada kısaca özetlemek gerekirse, ders kitaplarının öğrenmeyi bireyselleştirmesi, dersleri yapılandırması, diğer birçok öğretim aracıyla birlikte kullanılabilmesi ve aynı zamanda pek çok bilgiyi belirli bir düzende sunması vb. avantajları, eğitim faaliyetlerine öncelik verilmesi için yoğun bir şekilde tercih edilmelerine de olanak tanımaktadır (Şahin, 2008). Bu materyaller sayesinde öğrenciler, öğretmenlerinin söylediklerini istedikleri zaman, istedikleri hızda ve sıklıkta tekrar etme olanağına sahip olmaktadır. İyi bir ders kitabı, öğrenciye kazandırılmak istenen amaç ve hedefleri, en kısa yoldan, açık ve anlaşılır şekilde iletendir (Küçükahmet, 2003).

5.2. Ders Kitabının Önemi

Bir önceki başlıkta tanımlamalarına yer verilen ders kitapları, birçok işlevi yerine getirdikleri için diğer kitapların içerisinde ayrı bir öneme sahiptirler. Bir kitabın ders kitabı olarak nitelendirilmesi, o dersin müfredatına uygun olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle hedef ve davranışlar için gerekli olan strateji, yöntem ve teknikleri uygulamak için uygun bir araçtır (Kılıç ve Seven, 2008).

İlgili müfredatta yer alan kazanım ve açıklamalara uygun olarak dersin öğrenilmesini kolaylaştıran ders kitapları, çeşitli örnekler, alıştırmalar ve öğrencilere yardımcı olacak diğer etkinlikleri kapsamaktadır (Güzel ve Şimşek, 2014). Öğretmenin dersteki temel yardımcısı olan ders kitabı, dersi daha sistemli bir şekilde anlatmasına olanak sağlar ve öğrenci de dersi takip edebilmektedir. Öğrencilerin derse hazırlanması, okulda sırasıyla işlenen konunun kendi algılama hızına göre çalışarak kavraması ve içerdiği ödev ve alıştırmalar açısından da büyük önem taşımaktadır (Kemiksiz, 2021).

Müfredattaki yenilikler ve ilerlemeler ders kitaplarının yapısının değişmesini, gözden geçirilmesini ve yenilenmesini gerektirmektedir. Sürekli yenilenen bilim ve teknoloji karşısında ders kitapları da sürekli değişmektedir. Ders kitaplarının içerik, biçim ve dilinin gelişmelere paralel olarak yenilenmesi kaçınılmazdır. Ders kitaplarındaki bilgiler, dil anlatımın öğrencilerin seviyelerine uygunluğu, güncel ve bilimsel olması öğrencilerin öğrenmelerinde etkin rol oynamaktadır. Bu nedenle ders kitaplarının eğitimdeki yeri ve önemi yadsınamaz (Güzel ve Şimşek, 2014).

Ders kitapları, müfredattaki hedeflere ulaşmak için temel materyal, belirli bir plana göre sistemli öğretim ve kültürel aktarım gibi birçok özelliği ile sınıfta vazgeçilmez bir kaynaktır.

Ayrıca ders kitaplarının görsel tasarımının yanı sıra içerik, dil ve anlatım gibi kriterler açısından da belirli bir standarda göre oluşturulması hem öğrenciler hem de öğretmenler için eğitim sürecini kolaylaştırmaktadır. Ders kitapları, öğrenmenin zamanında gerçekleşmesi, kalıcı ve sağlıklı bir öğrenme ortamı için kullanılan en yaygın araçtır (MEB, Ders Kitaplarını Değerlendirme Raporu, 2021).

Genç (2002), ders kitabının, genel ve özel hedeflerin somutlaştırıldığı, materyalin bu hedeflere göre seçildiği ve derlendiğini, sınıftaki öğretim sürecini, yöntemini, ders aşamalarını, çalışma yöntemlerini, öğretmen ve öğrenci etkileşimini belirlediğini yazmıştır. Ders kitaplarının sınıf içi etkinliklerinin belirlenmesinde ve düzenlenmesinde, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının kontrol edilmesinde ve ölçülmesinde yardımcı olduğunu da belirtmiştir.

Ders kitapları hem öğrencilerin ne öğreneceğine hem de öğretmenlerin ne öğreteceğini belirleyen kaynaklardır. Diğer bir deyişle, ders kitapları öğrenme ve öğretme sürecine etki eden materyallerdir (Ertürk ve Güler, 2017). Ders kitaplarına ek materyaller olarak da çalışma kitabı, görsel ve işitsel araçlar eklenmiştir. Böylece öğrenciler hem farklı düşünme yeteneğini hem de dört temel dil becerilerini geliştirme olanağına sahip olmaktadır. Bilgisayar, tablet, akıllı tahta, akıllı telefonlar gibi teknolojik araçların gelişmesiyle görsellik daha da önemli hale gelmiştir. Hatta bu teknolojik araçların gelişmesiyle birlikte 2012 yılında MEB tarafından geliştirilen bir eğitim platformu olan EBA (Eğitim Gelişim Ağı) aracılığıyla öğretmenler tarafından eğitsel içerikler üretilmekte ve öğrencilerle etkileşime geçebilmektedir. Ayrıca bu eğitim platformu üzerinden öğrenciler için ödevler tanımlanabilmektedir.

Toparlamak gerekirse, ders kitapları hem öğretmen hem de öğrenci için vazgeçilmez kaynaklardır. Bu nedenle, önemli bir öğrenme kılavuzudur. Çağdaş yaklaşımlara dayalı eğitim programları hazırlanmaya ve bu doğrultuda yöntem ve hedefler oluşturulmaya çalışılmaktadır. Geçmişten günümüze ulaşan ve varlığını sürdüren ders kitapları, insanların öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasında hala önemli ve etkili bir yere sahiptir. Özellikle eğitim-öğretim sürecinde programın hedeflerine ulaşmak için en çok kullanılan ve vazgeçilmez olan araçlardır (Ceran, 2015). Bununla birlikte, doğru seçilmiş bir ders kitabı, öğretmenin işini kolaylaştırmakla kalmaz yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenciyi de motive edecektir. Ancak öğrencinin yabancı dil öğrenmesindeki başarısı sadece seçilen ders

kitabıyla olmaz, öğretmenin konuları işleme biçimi de azımsanmayacak bir unsurdur (Kılıç, 2019).

5.3. Türkiye’de Kullanılan Yerel Almanca Ders Kitapları

Öğretim programlarının taşıyıcısı olan ders kitapları, yabancı dil öğretiminde ve eğitimin her kademesinde en sık kullanılan öğretim materyalleri arasında yer almaktadır. Yabancı dil öğretimi için oluşturulan kitaplar, okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra dilbilgisi öğrenme becerilerini de dikkate alarak bu becerileri geliştirmeye yardımcı olmayı amaçlamaktadır.

Ülkemizde birinci yabancı dil İngilizcenin yanı sıra genellikle ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretilmektedir. Almancanın neredeyse Anadolu liselerinin tamamında zorunlu ikinci yabancı dil olarak verilmesi bunun açık bir göstergesidir. Bu liselerde bugüne kadar birçok farklı ders kitabı Almanca derslerinde okutulmuştur. Burada öğretmenin, hangi ders kitabıyla çalışacağını, kitabın öğrencilere ve öğrenme koşullarına ne kadar uygun olduğunu araştırması gerekmektedir (Genç, 2002, s.75).

Ders kitapları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, öğrencinin seviyesine uygunluğu, konu dizininin iyi sıralanmış ve anlaşılır olmasıdır. Ülkemizde ders kitapları Talim ve Terbiye Kurulu’nun belirlediği ve Tebliğler Dergisi’nde ilan edilen standartlara göre yazılmakta ve bu standartlara uygunluğu kontrol edilmektedir. Bir ders için uygun bulunan kitaplardan hangilerinin okutulacağına, mevcut kitaplardan hareketle aynı dalın branş öğretmenleri karar vermektedir (Altun, Arslan ve Yazgan, 2004).

Geçmişte yayınlanmış Almanca ders kitapları incelendiğinde, okuma ve yazma becerilerinin ayrı bir önem taşıdığı, öğrencilere bazı belli dilbilgisi yapılarının öğretildiği ve bu kalıpların dışına çıkılmadığı görülmektedir. Bu şekilde Almanca öğrenen öğrencilerin, öğrendiklerini okuyabildiği ve öğrendikleri kalıplarla bir şeyler yazabildiği ancak duyduklarını anlayamadığı ve kendini ifade edebilecek şekilde konuşamadığı ortaya çıkmıştır (Öz, 2010). Ayrıca ders kitaplarında görsel öğelerin de yok denecek kadar az olduğu ve sadece bir ders kitabından oluştuğu görülmektedir.

Günümüzde ise, dil öğretmek değil, dil edinmek söz konusu olduğundan, dinleme, konuşma, yazma ve okuma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesi ve öğrencilerin günlük hayattan örneklerle yaşayarak dili öğrenmelerine özen gösterilmektedir (Öz, 2010). Dil

becerileri ve kazanımlar resimler, fotoğraflar, haritalar, diyagram, tablolar vb. görsel öğelerle desteklenmektedir (Karatekin ve Seymen, 2022). Ayrıca, ders kitabına ek olarak çalışma kitabı, ses dosyaları sunulmakta olup video, televizyon, bilgisayar, resim, flash kartlar, posterler, akıllı tahtalar gibi görsel araçlar etkili bir şekilde kullanılabilir. Bütün bunlar, ders kitabını ve içinde bulunan alıştırmaları ilgi çekici hale getirerek öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır.

Tüm bu tespitlerden hareketle, geçmişte yabancı dil öğretimi ders kitaplarında okuma ve yazma becerilerinin önemli olduğu, ağırlıklı olarak dilbilgisinin öğretildiği yöntemlerin kullanıldığı, günümüzde ise dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik anlama ve konuşmanın ön planda olduğu yöntemlerin önem kazandığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla ders kitabının öğrencilere hitap ettiği ve motivasyonlarını artırdığı söylenebilir.

Bu araştırmada inceleyecek olduğumuz “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı Almanca ders kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariyle okutulmaya başlanmıştır.

5.4. “Deutsch macht Spaß A1.2” Adlı Almanca Ders Kitabı

Bu başlık altında çalışmanın ana unsurunu oluşturan “Deutsch macht Spaß” adlı Almanca ders kitabı setinin A1.2 seviyesinde olan ders kitabı hakkında genel bilgi verilecektir.

“Deutsch macht Spaß” öğrenci seti ders ve çalışma kitaplarından oluşmakta olup öğretmenler için ayrıca bir kılavuz kitabı mevcuttur.

“Deutsch macht Spaß” adlı ders kitabının ön kapağında, Almanca öğrenen birkaç öğrenci fotoğrafı, Almanya’ya ait birkaç yer ve görseller, Alman bayrağının renkleri ve karekod uygulaması yer almaktadır. Ayrıca ön kapakta kitabın tam adı “Deutsch macht Spaß - Deutsch Schülerbuch - Deutsch als Fremdsprache für Gymnasien A1.2 Schülerbuch” olarak ifade edilmektedir (Bkz. Şekil 3).



Şekil 3. “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı Almanca ders kitabının ön kapağı.
<https://ogmmateryal.eba.gov.tr/etkilesimli-kitap/almanca?s=2&d=2&u=0&k=0>.
sayfasından erişilmiştir.

Bu çalışmada konuşma becerisi yönünden incelenecek olan “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı ders kitabı, Milli Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulunun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilmiş ve 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariyle Anadolu liseleri, Fen liseleri ve Sosyal Bilimler liselerinin ikinci yabancı dil Almanca derslerinde okutulmaya başlanmıştır.

Adı geçen ders kitabı, Şule YAZAR, Yusuf ÇAĞLAYAN, Filiz AKYAR, Emra YAŞAR, Melahat SULAK ve Seda MERT tarafından hazırlanmıştır. Editör, Prof. Dr. Mehmet CANBULAT, Program Geliştirme Uzmanı İlke Sökmen, Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı Uğur ALTUN, Rehberlik ve Gelişim Uzmanı Onur TEKŞEN, Görsel Tasarım Uzmanları ise Aslı YÜCE, Gülay TÜRKMEN, Hüseyin GÖKALP, Zeynep BALCI, Meryem ÖZDEMİRCİ ve Seval AKSEL’dir.

“Deutsch macht Spaß” adlı ders kitabı, toplam 114 sayfadır. Ders kitabı, 8 üniteden (Modul) ve her ünite kendi içinde 3 içerikten /alt başlıktan (Lektion) oluşmaktadır (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3

“Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ortaöğretim Almanca Ders Kitabında Geçen Üniteler,
Alt Başlıklar, İletişim ve Dil Bilgisi Kazanımları

Modul	Lektion	Kommunikation	Grammatik
Modul 1 - Die Wohnung	1.1 Wohnmöglichkeiten 1.2 Meine Wohnung 1.3 Mein Zimmer <i>Was haben wir gelernt?</i>	• Unterkunftsmöglich- keiten nennen • ein Zimmer, eine Wohnung beschreiben • Möbelstücke und Gegenstände nennen	• Adjektive • zusammengesetzte Nomen • Wechselpräposition- en im Dativ und im Akkusativ • bestimmter und unbestimmter Artikel im Dativ • Verben: einziehen, ausziehen, umziehen
Modul 2 - Körperteile und Gesundheit	2.1 Die Körperteile 2.2 Was hat Can? 2.3 Beim Arzt <i>Was haben wir gelernt?</i>	• Körperteile nennen • über das Befinden sprechen • Anweisungen befolgen • Krankmeldung an den Schulleiter	• Präposition: mit • reflexive Verben • Imperativ • Modalverb: sollen • Präteritum von „sein“ und „haben“
Modul 3 - Im Einkaufszentru m	3.1 Im Kaufhaus 3.2 Können Sie mir bitte helfen? 3.3 Beim Kleidungskauf <i>Was haben wir gelernt?</i>	• über Geld, Preise und Preisangaben sprechen • Gefallen ausdrücken • um Rat und Hilfe bitten	• Personalpronomen im Dativ • Verben mit Dativ • Adjektivdeklinatio- nen • W-Frage: welch-
Modul 4 - Urlaub und Reisen	4.1 Eine Reise 4.2 Die Urlaubsorte 4.3 Das Wetter <i>Was haben wir gelernt?</i>	• eine Region beschreiben • Verkehrsmittel nennen • über das Wetter sprechen	• Lokalangaben mit Akkusativ und Dativ • trennbare Verben: einsteigen, aussteigen, umsteigen • W-Frage: womit • Adjektive: sonnig, neblig, wolkig, windig ... • Es gibt ...
Modul 5 - Neue Stadt Neue Schule	5.1 Neue Schule 5.2 Willkommen in Köln 5.3 In der Stadtbibliothek	• sich nach einem Raum oder Platz in der Schule erkundigen	• Lokalangaben: oben, unten, rechts, links • Orientierung: da, hier, dort

	<i>Was haben wir gelernt?</i>	• über eine neue Stadt Informationen sammeln • Informationen am Telefon erfragen	• untrennbare Verben: besuchen, verstehen, erleben, gefallen, ... • Präposition: von
Modul 6 - Traditionen	6.1 Auf dem Bauernhof 6.2 Mein Lieblingstier 6.3 Sitten und Bräuche <i>Was haben wir gelernt?</i>	• über Sitten und Bräuche sprechen • über traditionelle Gerichte und Kleidungen sprechen • Tiernamen nennen • über zwischenmenschliche Beziehungen sprechen	• Possessivpronomen im Akkusativ • Perfekt mit schwachen und starken Verben • Präposition: nach
Modul 7 - Länder und Städte	7.1 Die Weltkarte 7.2 Am Bahnhof 7.3 In der Stadt <i>Was haben wir gelernt?</i>	• Orte und Richtungen angeben • um Auskunft bitten • einen Weg beschreiben	• Possessivpronomen im Dativ • Präpositionen mit Akkusativ: durch, entlang, um, nach rechts, nach links, geradeaus, entlang • Präposition: zu
Modul 8 - Essen und Trinken	8.1 Essgewohnheiten 8.2 Essen im Restaurant 8.3 Alles Gute zum Geburtstag <i>Was haben wir gelernt?</i>	• über Essgewohnheiten berichten • Essen im Restaurant bestellen • eine Einladung annehmen oder ablehnen	• Personalpronomen im Akkusativ • Zeitabfolge: zuerst, dann, danach, zum Schluss

MEB (2021). Deutsch Macht Spaß, s. 7. Ankara. Korza.

İçerik ve yönergelerde tamamen Almanca görseller ve ifadeler yer almaktadır. İçerik kısmında ünitelere, alt başlıklarına, iletişim ve dilbilgisi kazanımlarına ve sayfa numaralarına yer verilmiştir.

Her ünitenin sayfaları renklidir ve her ünite 10 sayfadan oluşmaktadır. Her ünitenin sonunda bir dilbilgisi sayfası yer almaktadır. Kitabın sonunda ise Atatürk'ün hayatıyla ilgili alıştırmalara ve etkinliklere (Atatürkseite), alfabetik kelime listesine (Alphabetische Wortliste) ile düzenli ve düzensiz fiiller listesine (Regelmäßige und unregelmäßige Verben) yer verilmiştir. Ders kitabında bulunan alıştırmalara dair yönergeler bulunmakta ve konuya bağlı dilbilgisi kalıpları sarı kutucuklar içinde verilmiştir.

Hangi beceriyi geliştirmeye yönelik bir etkinlik olduğunu belirten ikonlar sadece dinleme becerisi için mevcuttur. Konuşma etkinlikleri ise, genelde konuşma balonu görseli içinde verilmekte veya sorusundan anlaşılmaktadır.

Ders kitabındaki alıştırmaların geneli, boşluk doldurma, doğru-yanlış soruları, verilen sorulara cevap yazma, soru-cevap yazma, eşleştirme ve sıralama şeklindedir. Ders kitabındaki sayfa numaraları ve yönergeler hedef dilde ifade edilmiştir.

Ayrıca kitapta yer alan barkodları karekod uygulaması ile taratarak resimler, videolar, animasyonlar, soru ve çözümleri gibi ek kaynaklara ulaşma imkânı sunulmaktadır.



BÖLÜM VI

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Avrupa Ortak Başvuru Metni kazanımları ve Krumm’un (1994) Stockholm Kriterleri ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterler katalogunun yukarıda belirtilen çalışma sorularına cevap vermek üzere “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı Almanca ders kitabında yer alan konuşma etkinlikleri incelenmiştir.

Ders kitabında toplam 51 tane konuşma etkinliği yer almakta ve genellikle konuşma baloncukları içerisinde verilmektedir. Söz konusu inceleme yapılırken kitapta yer alan bütün konuşma etkinlikleri birinci modülden son modüle kadar incelenmiştir. Bu bağlamda kitapta yer alan konuşma etkinlikleri, mini diyalog, yardımcı kelime veya cümle destekli konuşma etkinlikleri, röportaj ve görsel destekli konuşma etkinlikleridir.

6.1. “Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Avrupa Ortak Başvuru Metni’ne Göre İncelenmesi

Araştırmanın bu başlığında “Deutsch Macht Spaß A1.2” adlı ders kitabında yer alan konuşma etkinlikleri AOBM’ne göre incelenmiş ve bulgulara yer verilmiştir.

6.1.1. Modul 1: Die Wohnung

1. Modülde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Die Wohnung” başlığı altında birinci ünite “Wohnmöglichkeiten”, “Meine Wohnung” ve “Mein Zimmer” başlıklı 3 içerik bulunmaktadır. Bu içeriklerde öğrencilere barınma olanakları adı altında ev çeşitleri, hayallerindeki evi tasvir etme, ev ilanlarını anlama, oda

isimleri ve ilgili sıfatları kullanma ve ev eşyaları gibi konular hakkında bilgi vermek amaçlanmaktadır. Konuşma etkinliklerini belirten belli bir ikonun olmamasıyla birlikte sorusundan ve konuşma baloncuklarından konuşma etkinliği olduğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bu üniteye toplam 6 konuşma etkinliğine yer verilmiştir.

1.1 Wohnmöglichkeiten (Barınma olanakları)

2. Wo wohnen sie? (Onlar nerede oturuyor?)

c Lesen Sie die Texte noch einmal und sprechen Sie über die Wohnungen der Personen. (Metinleri yeniden okuyunuz ve okuduğunuz metinlerdeki kişilerin evleri hakkında konuşunuz.)

S.12 (2.c.)’deki konuşma etkinliğinde önceki etkinlikte dinleyip okudukları metinlerdeki kişilerin evleri hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne göre uygunluğuna bakıldığında, metinlerde geçen kişilerin nerede oturduğu yani ev çeşidi hakkında karşılıklı soru sorarak basit yoldan iletişim kurma etkinliğine yer verilmiştir.

c Lesen Sie die Texte noch einmal und sprechen Sie über die Wohnungen der Personen.

Wo wohnt Fatma?

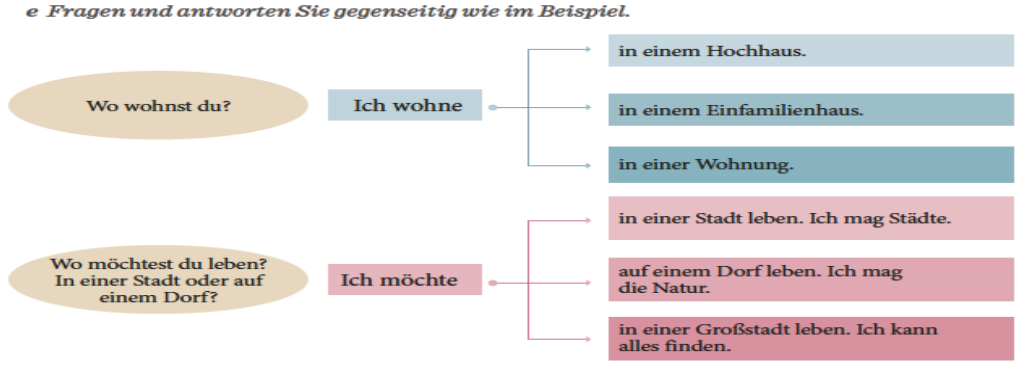
Fatma wohnt in einem Bauernhaus.

Şekil 4. Modül 1 2.c konuşma etkinliğinin görseli.

e. Fragen und antworten Sie gegenseitig wie im Beispiel. (Örnekteki gibi karşılıklı soru sorup cevaplayınız.)

S.13 (2.e)’teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir. Verilen örnekte kendi yaşadıkları yer ve hayallerinde yaşamak istedikleri yeri karşılıklı soru sorarak konuşmaya yer verilmiştir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen diyalog örnekleri yardımıyla karşılıklı soru sorarak basit yoldan iletişim kurmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 5. Modül 1 2.e konuşma etkinliğinin görseli.

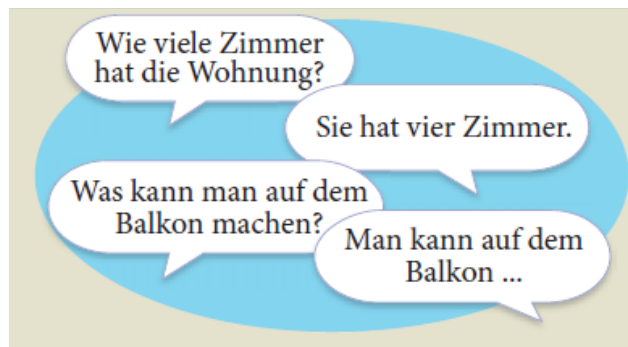
1.2 Meine Wohnung (Benim dairem)

1. Meine Wohnung ist gemütlich. (Benim dairem rahat.)

d Lesen Sie den Text noch einmal und bilden Sie ähnliche Dialoge wie im Beispiel.(c etkinliğinde yer alan metni tekrar okuyunuz ve örnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.15 (1.d)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden bir önceki etkinlikteki metni tekrar okumaları ve verilen örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir. Önceki etkinlikte oda isimleri verilmiş ve bu odalarda neler yapılabileceği, kaç odalı evde oturdukları soru cevap şeklinde istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen diyalog örneğine bağlı karşılıklı soru sorarak basit yoldan iletişim kurma etkinliğine yer verildiği görülmektedir.



Şekil 6. Modül 1 1.d konuşma etkinliğinin görseli.

2. Wie ist Ihre Wohnung? (Daireniz nasıl?)

b. Sprechen Sie in der Klasse wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.16 (2.b)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden bir önceki örnek metinde odaların nasıl görüldüğüne dair tasvirinde kullanılan sıfatlarla ilgili diyalog oluşturmaları istenmektedir. Evdeki odaların veya oturdukları dairenin nasıl olduğu gibi örnek cümleler yardım için verilmiştir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, bir önceki etkinlikte geçen cümlelerden yararlanılarak karşılıklı soru cevap şeklinde bir diyalog oluşturularak yaşadığı yeri betimleme etkinliğine yer verilmiştir.

b Sprechen Sie in der Klasse wie im Beispiel.

Wie ist eure Wohnung?

Unsere Wohnung ist groß und modern.

Wie ist dein Arbeitszimmer?

Mein Arbeitszimmer ist ...

Şekil 7. Modül 1 2.b konuşma etkinliğinin görseli.

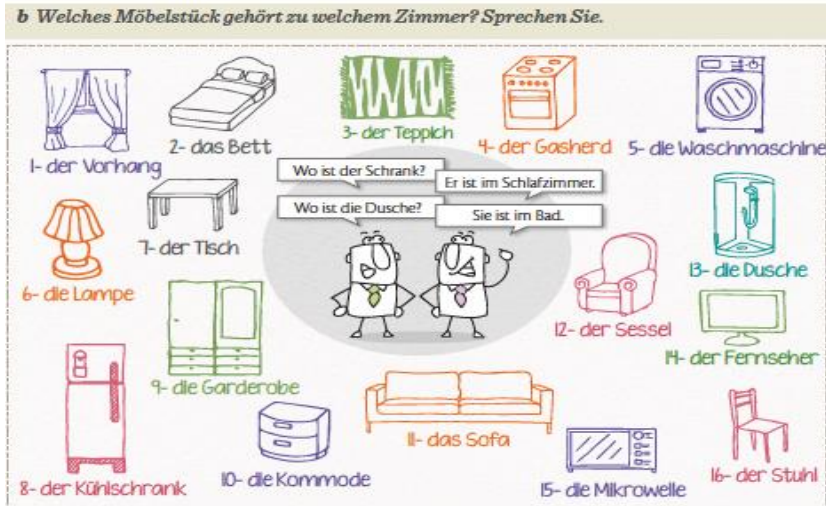
1.3 Mein Zimmer(Benim odam)

1. Die Möbelstücke (Mobilya parçaları)

b Welches Möbelstück gehört zu welchem Zimmer? Sprechen Sie. (Hangi mobilya parçası hangi odaya aittir? Konuşunuz.)

S.17 (1.b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden görselde verilen eşyaların hangi odaya ait olduklarını karşılıklı soru cevap şeklinde bulmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelenecek olursa, “nerede....?” sorusu yardımıyla basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 8. Modül 1 1.b konuşma etkinliğinin görseli.

2. Elifs Zimmer (Elif'in odası)

b Wo sind die Möbelstücke und Gegenstände in Elifs Zimmer? Bilden Sie Fragen und antworten Sie gegenseitig. (Elif'in odasındaki mobilyalar ve eşyalar nerede? Karşılıklı sorular oluşturunuz ve cevap veriniz.)

S.18 (2.b)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden metni tekrar okumaları ve eşyaların konumları hakkında diyalog oluşturmaları istenmektedir. Öğrenciler burada verilen bir görseldeki eşyaların konumuyla ilgili "Wo? Präposition + Dativ" yani Almancada yer değiştirme edatlarıyla (-e halindeki) cümle kurmayı öğrenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelenecek olursa, verilen bir görsel ve örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 9. Modül 1 2.b konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.2. Modul 2: Körperteile und Gesundheit

2. Modulde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Körperteile und Gesundheit” başlıklı ikinci modülde “Die Körperteile”, “Was hat Can?” ve “Beim Arzt” adlı üç içerik bulunmaktadır. Bu içeriklerde hastalıklar, vücudun bölümleri, sağlık sorununu veya hastalığı sorma, vücudun hangi bölümüyle ne yapılabildiği, hastalıklarla ilgili öneri verme, hastalığın bildirilmesi, Almancada emir kipiyle öneri verme ve Almanca Präteritum geçmiş zaman fiiliyle cümle kurma gibi konuların verilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda bu üniteye toplam 6 konuşma etkinliğine yer verilmiştir.

2.1. Die Körperteile (Vücudun bölümleri)

1. Meine Körperteile (Vücudumun bölümleri)

b Spielen Sie weiter. (Oynamaya devam ediniz.)

S.22 (1.b)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden sınıfta oyun oynatılması istenmektedir. Oyun öncesi gönüllü iki öğrenci seçilecektir. Seçilen öğrencilerden biri vücudun bir bölümünü gösterir ve gösterdiği bölümü yanlış ifade eder. Diğer öğrenci ise yanlış ifade edilen bölümü düzelterek söyler. Burada öğrenciler oyun oynatılarak konuşturulmaya çalışılmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılacak olursa, oyun oynatarak verilen diyalog örnekleri yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru sorma etkinliğine yer verilmiştir.

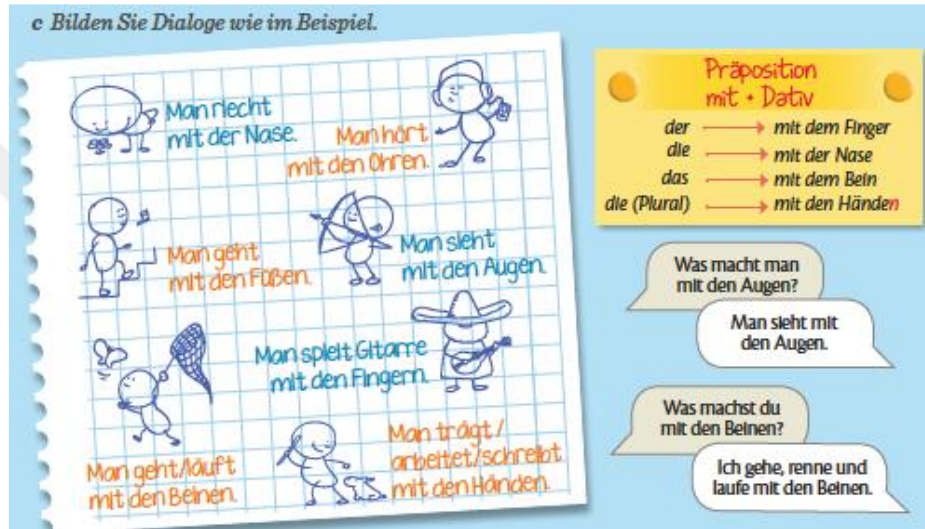


Şekil 10. Modul 2 1.b konuşma etkinliğinin görseli.

c. Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.22 (1.c)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir. Öğrenciler burada verilen vücut bölümüyle ilgili "Präposition mit + Dativ" yani Almancada ile edatıyla ilgili cümleler kurmayı öğrenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelenecek olursa, verilen örnek cümleler yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde iletişim kurulmaya ęalıřılmıřtır.



şekil 11. Modül 2 1.c konuşma etkinliğinin görseli.

3. Was hast du?(Neyin var?)

Fragen und antworten Sie wie im Beispiel.(Örnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.24 (3.)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir. "Neyin var?", "Neresi ağrıyor?" ve "Kendini nasıl hissediyorsun?" gibi sorularla soru cevap şeklinde karşılıklı konuşturmak amağlanmıştır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılırsa, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya ęalıřılmıřtır.

3. Was hast du?

Fragen und antworten Sie wie im Beispiel.



Şekil 12. Modül 2 3 konuşma etkinliğinin görseli.

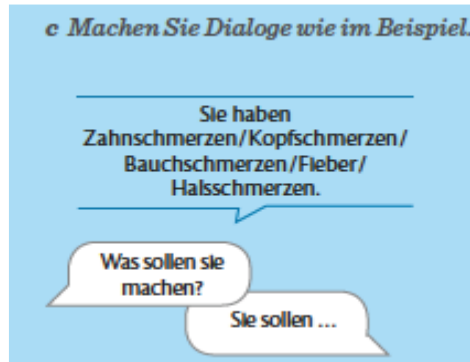
2.2. Was hat Can?(Can'ın nesi var?)

2. Krankheiten und Ratschläge (Hastalıklar ve tavsiyeler)

c Machen Sie Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.26 (2.c)'deki konuşma etkinliğinde, öğrencilerden hastalandıklarında ne yapmaları gerektiği hakkında diyalog oluşturmaları istenmektedir. Öğrencilerin burada öğrendikleri “sollen” modal fiili ile ilgili örnek cümleler kurmaları amaçlanmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılırsa, verilen örnek diyalog yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 13. Modül 2 2.c. konuşma etkinliğinin görseli.

2.3 Beim Arzt (Doktor da)

3. Ratschlge (Tavsiyeler)

c Lesen Sie die Dialoge und geben Sie weitere Ratschlge zu den Krankheiten. (Diyalogları okuyunuz ve hastalıklara karşı yeni öneriler sununuz.)

S.28 (3.c.)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden diyalogları okumalarını ve hastalıklara karşı yeni öneriler sunmaları istenmektedir. Öğrencilerin öğrendikleri Almancada emir cümleleriyle (Imperativ) hastalıklara karşı öneri sunmaları amaçlanmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılırsa, verilen örnek cümleler yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



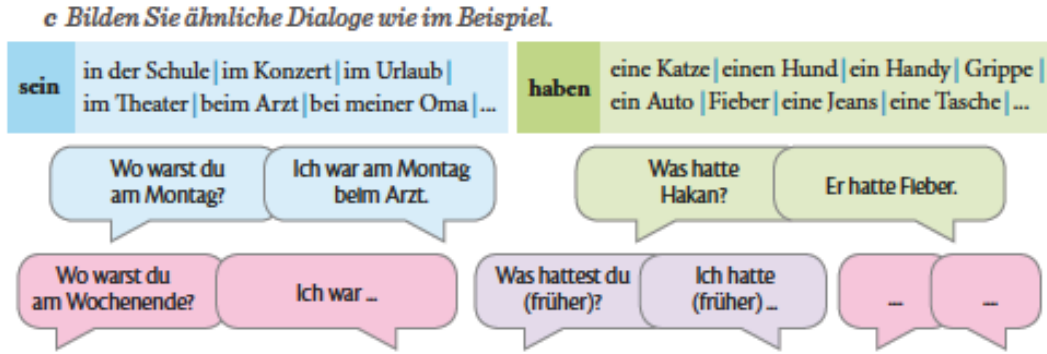
Şekil 14. Modül 2 3.c konuşma etkinliğinin görseli.

4. Wo warst du? (Neredeydin?)

c Bilden Sie hnliche Dialoge wie im Beispiel. (rnekteki gibi diyalog oluşturunuz.)

S.29 (4.c)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden rnekteki gibi diyalog kurmaları istenmektedir. Öğrencilerden yeni öğrendikleri Almancada geçmiş zaman (Prteritum) ile ilgili olarak “haben” ve “sein” yardımcı fiillerinin geçmiş zamandaki çekimleriyle birlikte diyalog oluşturmaları amaçlanmıştır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılırsa, verilen örnek cümleler ve kelimeler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 15. Modül 2 4.c konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.3. Modul 3: Im Einkaufszentrum

3. Modülde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Im Einkaufszentrum” başlıklı üçüncü modülde “Im Kaufhaus”, “Können Sie mir bitte helfen?” ve “Beim Kleidungskauf” adlı üç içerik yer almıştır. Bu içeriklerde bir kişinin üstündeki kıyafet hakkında konuşma, kendi giyim tarzları hakkında yazı yazma, Almancada belirtili artikel ile belirtisiz artikelle sıfat çekimleri, soru zamiri “hangi?”nin yalın ve -i hali (Fragepronomen Welch- im Nominativ und Akkusativ), Almancada şahıs zamirlerinin -e hali (Personalpronomen im Dativ), bir alışveriş merkezinde alışveriş yapma diyalogu oluşturma, Almancada “Wem? (Kime?)” sorusuyla sorular sorma, çarşıdaki kıyafetlerin fiyatlarını sorma ve bununla ilgili bir liste yapma, bazı Dativ alan fiiller (Verben mit Dativ) ile cümleler kurma ve son olarak öğrencilerin giyim için ne kadar para harcadıklarını ve ne kadar harçlık aldıkları hakkında konuşma gibi konular ı içermektedir. Bu bağlamda bu ünite toplam 6 konuşma etkinliğine yer verilmiştir.

3.1 Im Kaufhaus (Alışveriş merkezinde)

1. Stefanies Kleidung (Stefanie'nin kıyafeti)

a Wie ist Stefanies Kleidung? Schauen Sie sich das Bild an und sagen Sie. (Stefanie'nin kıyafetleri nasıl? Resme bakınız ve söyleyiniz.)

S.32 (1.a)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden görseli incelemeleri ve görseldeki kişinin kıyafeti hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılırsa, görselde verilen kişi hakkında anlatma yapılarak basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 16. Modül 3 1.c konuşma etkinliğinin görseli.

2. Bummeln (Gezinmek)

c Bilden Sie ähnliche Fragen und beantworten Sie. Die Adjektive helfen Ihnen. (Benzer sorular oluşturunuz ve cevaplayınız. Sıfatlar size yardımcı olacaktır.)

S.33 (2.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen sıfatlarla „Wie findest du ...? Ich finde ...“ kalıbını kullanarak birbirlerine soru sorup cevap vermeleri istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılırsa, verilen sıfatlar yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.

c Bilden Sie ähnliche Fragen und beantworten Sie. Die Adjektive helfen Ihnen.



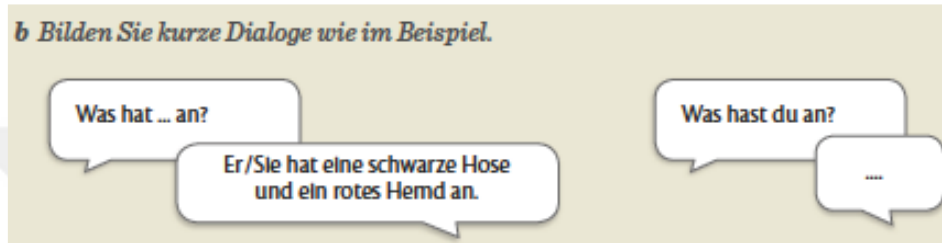
Şekil 17. Modül 3 2.c konuşma etkinliğinin görseli.

3. Wer hat was an? (Kimin üstünde ne var?)

b Bilden Sie kurze Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi kısa diyaloglar oluşturunuz.)

S.34 (3.b)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden kendi kıyafetleriyle ilgili örnekteki gibi kısa diyaloglar oluşturmaları istenmektedir. Öğrenciler burada yeni öğrendikleri Almancada belirtisiz artikelle sıfat çekimleri ile kıyafet hakkında cümleler kurmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılırsa, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 18. Modül 3 3.b konuşma etkinliğinin görseli.

3.2 Können Sie mir bitte helfen?(Lütfen bana yardım edebilir misiniz?)

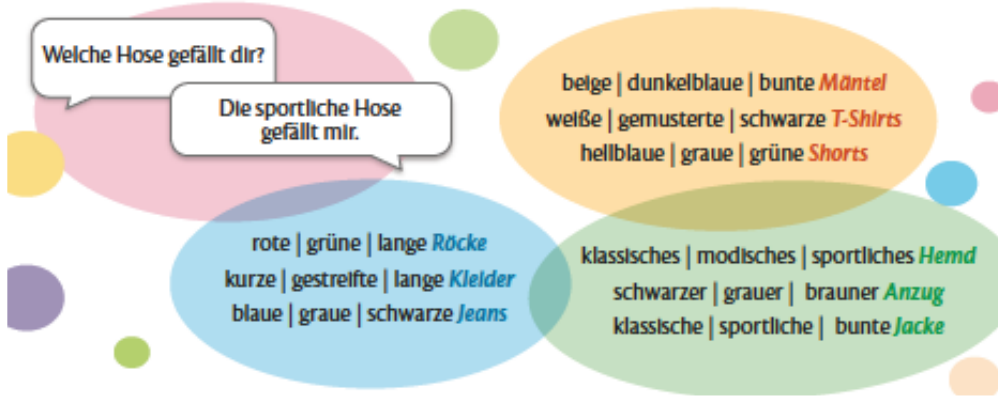
2. Wem gehört es?(Bu kime ait?)

d Bilden Sie Fragen mit dem Fragepronomen "Welch-" und beantworten Sie.(Soru zamiri "Welch-" ile sorular oluşturunuz ve cevaplayınız.)

S.36 (2.d)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen sıfatlardan yararlanarak arkadaşlarına soru sormaları ve arkadaşlarından sordukları soruları cevaplamaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen sıfatlar yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.

d Bilden Sie Fragen mit dem Fragepronomen „Welch-“ und beantworten Sie.



Şekil 19. Modül 3 2.d konuşma etkinliğinin görseli.

3.3 Kleidungskauf (Kıyafet satın alımı)

3. Der Haushalt und die Kleidung (Bütçe ve kıyafet)

c Wie viel geben Sie für die Kleidung aus? Sprechen Sie in der Klasse. (Kıyafetlere ne kadar harcıyorsunuz? Sınıfta konuşunuz.)

S.39 (3.c)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden giyim için ne kadar para harcadıklarını arkadaşlarıyla konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurabilme etkinliğine yer verilmiştir.



Şekil 20. Modül 3 3.c konuşma etkinliğinin görseli.

d Schauen Sie sich die Tabelle an. Stellen Sie sich gegenseitig Fragen und beantworten Sie.(
Tabloya bakınız. Birbirinize sorular sorunuz ve cevaplayınız.)

S.39 (3.d)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden tabloda verilen bilgilerden yararlanarak sorular oluşturmaları ve oluşturulan soruları cevaplamaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğu incelendiğinde, verilen bir tablo yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.

d Schauen Sie sich die Tabelle an. Stellen Sie sich gegenseitig Fragen und beantworten Sie.

	ich	Alex	Felix	Maria	
Taschengeld	pro Tag	8 Euro	10 Euro	10 Euro	7 Euro
	pro Woche	40 Euro	50 Euro	50 Euro	45 Euro
	pro Monat	160 Euro	200 Euro	200 Euro	180 Euro
Kleidung	pro Monat	50 Euro	75 Euro	90 Euro	30 Euro
	pro Jahr	750 Euro	900 Euro	1200 Euro	260 Euro

Wie viel gibt Maria pro Monat für die Kleidung aus?

Sie gibt pro Monat
30 €
für die Kleidung aus.

Wie viel Taschengeld bekommst du pro Woche?

Ich bekomme pro Woche
40 € Taschengeld.

Wie viel gibt Felix für die Kleidung aus?

Er ...

Şekil 21. Modül 3 3.d konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.4 Modul 4: Urlaub und Reisen

4. Modülde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Urlaub und Reisen” başlıklı dördüncü modülde “Eine Reise”, “Die Urlaubsorte” ve “Das Wetter” adlı üç içeriğe yer verilmiştir. Bu içeriklerde Almanya’nın eyaletleri haritası ve görülmesi gereken yerler, Almanya’nın Hamburg şehri hakkında kısa bilgiler, bir otelde rezervasyon hakkında diyalog oluşturma, rezervasyon formu doldurma, Türkiye’nin görülmeye değer yerleri hakkında kısa bilgiler, Almancada nereye sorusu nasıl sorulur ve cevap verirken kullanılacak edatlar (Wohin? Präposition + Akkusativ), Almancada nerede sorusu nasıl sorulur ve cevap verirken kullanılacak edatlar (Wo? Präposition + Dativ), Almancada “ne ile” soru cümlesi (W-Frage: Womit), “einsteigen, aussteigen, umsteigen”

ayrılabilen fiilleriyle ilgili cümle kurma, hava durumu ve kartpostal metni yazma gibi konuları içermektedir. Bu ünite de toplam 4 konuşma etkinliği bulunmaktadır.

Wo liegen die Sehenswürdigkeiten? (Görülecek yerler nerede bulunuyor?)

b Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyaloglar oluşturunuz.)

S.41 (b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekte verilen diyaloglara benzer diyaloglar oluşturmaları istenmektedir. Bir önceki etkinlikte Almanya'nın eyaletleri haritası ve bazı görülmesi gereken yerlerin bir görseli gösterilmiştir. Verilen diyalog örneklerinde bu görülmeye değer yerlerin hangi eyaletlerde bulunduğu karşılıklı soru cevap şeklinde verilmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışılmıştır.



Şekil 22. Modül 4 b konuşma etkinliğinin görseli.

4.1 Eine Reise (Seyahat)

1. Familie Müllers Reise (Müller ailesinin seyahati)

d Sprechen Sie über den Dialog wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyalog hakkında konuşunuz.)

S.42 (1.d)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örneklerdeki diyaloglara benzer diyaloglar oluşturmaları istenmektedir. Bir önceki etkinlikte verilen diyalogla ilgili olarak karşılıklı soru cevap şeklinde diyalog oluşturulmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 23. Modül 4 1.d konuşma etkinliğinin görseli.

4.2 Die Urlaubsorte (Tatil yerleri)

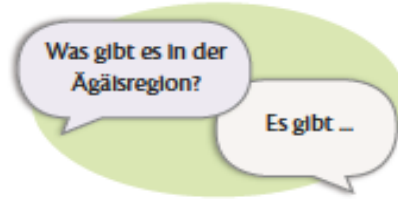
1. John, Peri, Maria und Alper sprechen über türkische Urlaubsorte.(John, Peri, Maria ve Alper Türkiye'deki tatil yerleri hakkında konuşuyor.)

c Sprechen Sie über die Texte.(Metinler hakkında konuşunuz.)

S.45 (1.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden metin hakkında birbirlerine soru sorup cevap vermeleri istenmektedir. Bir önceki etkinlikte tatil yerleriyle ilgili kişilerin söylediği kısa metinlere yer verilmiştir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla bir önceki etkinlikte geçen tatil yerleri ile ilgili karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

c Sprechen Sie über die Texte.



Şekil 24. Modül 4 1.c konuşma etkinliğinin görseli.

4.3 Das Wetter (Hava durumu)

3. Das Wetter in der Türkei (Türkiye'de hava durumu)

a Sprechen Sie über das Wetter wie im Beispiel. (Örnekteki gibi hava durumu hakkında konuşunuz.)

S.49 (3.a)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden haritayı inceleyerek hava durumu hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen bir görsel yardımıyla Türkiye'nin şehirlerindeki hava durumu hakkında karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 25. Modül 4 3.a konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.5 Modul 5: Neue Stadt - Neue Schule

5. Modülde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Neue Stadt - Neue Schule” başlıklı beşinci modülde “Neue Schule”, “Willkommen in Köln” ve “In der Stadtbibliothek” adlı üç içeriğe yer verilmiştir. Bu içeriklerde Almanya'nın Köln şehrine dair görseller, okulun bölümleri, okulun hangi bölümünde ne yapıldığı, Köln ile ilgili metinler ve diyaloglar, şehirde yapılabilecek etkinlikler hakkında bilgi, Almancada “wie lange? (ne kadar süre)” soru kalıbı ile soru sorma, yol tarifi, Almancada yer ve yön bildiren zarflar (Lokaladverbien) gibi konuları içermektedir. Bu üniteye toplam 8 konuşma etkinliği bulunmaktadır.

5.1 Neue Schule (Yeni okul)

2. Neue Schule (Yeni okul)

b Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyaloglar kurunuz.)

S.53 (2.b)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyaloglar oluşturmalarını isteyiniz.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla okulla ilgili karşılıklı soru cevap şeklinde çok bildik konulara ilişkin basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 26. Modül 5 2.b konuşma etkinliğinin görseli.

5.2 Willkommen in Köln (Köln'e hoş geldiniz)

1. Köln ist am Rhein.(Köln Ren Nehri üzerindedir.)

a Schauen Sie sich die Bilder an. Was sehen Sie?(Resimlere bakınız. Ne görüyorsunuz?)

S.54 (1.a)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerin görselleri incelemeleri ve görseller hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen görseller hakkında konuşmaya yönelik basit yoldan iletişim kurma etkinliğine yer verilmiştir.

1. Köln ist am Rhein. a Schauen Sie sich die Bilder an. Was sehen Sie?



Şekil 27. Modül 5 1.a konuşma etkinliğinin görseli.

c Hören Sie den Text noch einmal. Stellen Sie Fragen über den Kölner Dom und beantworten Sie sie. (Metni tekrar dinleyiniz. Köln Katedrali hakkında sorular sorunuz ve cevaplayınız.)

S.54 (1.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden metni tekrar dinlemeleri ve dinledikleri metin hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, dinlenen dinleme metni hakkında karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 28. Modül 5 1.c konuşma etkinliğinin görseli.

2. Museum Ludwig (Ludwig Müzesi)

d Stellen Sie Fragen über den Dolmabahçe Palast und beantworten Sie. (Dolmabahçe Sarayı ile ilgili soru sorunuz ve cevaplayınız.)

S.55 (2.d)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden Dolmabahçe Sarayı broşürü hakkında soru sorup cevaplamaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, broşür hakkında karşılıklı soru cevap şeklinde konuşma yapılarak basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 29. Modül 5 2.d konuşma etkinliğinin görseli.

3. Was können Sie in einer Stadt machen? (Bir şehirde ne yapabilirsiniz?)

b Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Örnekteki gibi diyaloglar kurunuz.)

S.56 (3.b)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekte verilen diyaloglara benzer diyaloglar oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla gereksinime yönelik karşılıklı soru cevap şeklinde konuşma yapılarak basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

b Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel.

Ist deine Stadt eine Kleinstadt?

Ja, meine Stadt ist eine Kleinstadt.

Kann man da ein Auto mieten?

Ja, in der Stadt kann man Auto mieten.

Welche historischen Orte gibt es in der Stadt?

...

Kann man ...?

Şekil 30. Modül 5 3.b konuşma etkinliğinin görseli.

4. Was befindet sich in einer Stadt? (Bir şehirde ne vardır?)

b Schauen Sie sich das Bild noch einmal an. Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Resme tekrar bakınız. Örnekteki gibi diyaloglar kurunuz.)

S.57 (4.b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden a etkinliğindeki görseli tekrar inceleyerek örnekteki gibi kısa diyaloglar oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, incelenen görsele göre ve verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 31. Modül 5 4.b konuşma etkinliğinin görseli.

5.3 In der Stadtbibliothek (Şehir kütüphanesinde)

1. Nico sucht eine Stadtbibliothek in München. (Nico, Münih'te bir şehir kütüphanesi arıyor.)

f Sprechen Sie wie im Beispiel. (Örnekteki gibi konuşunuz.)

S.59 (1.f)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğu incelendiğinde, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

f Sprechen Sie wie im Beispiel.



Şekil 32. Modül 5 1.f konuşma etkinliğinin görseli.

g Schauen Sie sich die Bilder an. Bilden Sie weitere Fragesätze und sprechen Sie in der Klasse. (Resimlere bakınız. Daha fazla soru cümlesi oluşturunuz ve sınıfta konuşunuz.)

S.59 (1.g)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden görselleri inceleyerek örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, incelenen görsellere göre verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 33. Modül 5 1.g konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.6 Modul 6: Traditionen

6. Modülde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Traditionen” başlıklı altıncı modülde “Auf dem Bauernhof”, “Mein Lieblingstier” ve “Sitten und Bräuche” adlı üç içeriğe yer verilmiştir. Bu içeriklerde bir çiftlikteki hayatla ilgili bilgiler, bayram gelenekleri, Almancada “nach” edatının -e hali (Präposition nach + Dativ), Almancada di’li geçmiş zaman (das Perfekt), hayvanlar, Almancada iyelik zamirlerinin -i hali (Possessivpronomen im Akkusativ), Almanya’daki ve Türkiye’deki örf ve adetler, kültürler, geleneksel kıyafetler ve yemekler gibi konuları içermektedir. Bu üniteye toplam 6 konuşma etkinliği bulunmaktadır.

6.1 Auf dem Bauernhof (Çiftlikte)

2. Was hat sie gemacht? (O ne yaptı?)

d Fragen und antworten Sie wie im Beispiel.(Örnekteki gibi sorunuz ve cevaplayınız.)

S.63 (2.d)’teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen fiilleri kullanarak örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir. Burada geçmiş zamanda cümleler kurmaları amaçlanmaktadır.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen fiiller yardımıyla geçmiş zamanda karşılıklı soru sorup cevap vererek basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



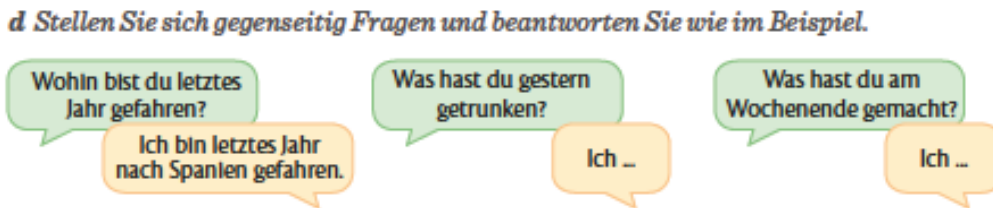
Şekil 34. Modül 6 2.d konuşma etkinliğinin görseli.

3. Was haben die Jugendlichen gestern gemacht? (Gençler dün ne yaptı?)

d Stellen Sie sich gegenseitig Fragen und beantworten Sie wie im Beispiel. (Birbirinize sorular sorunuz ve örnekteki gibi cevaplayınız.)

S.64 (3.d)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

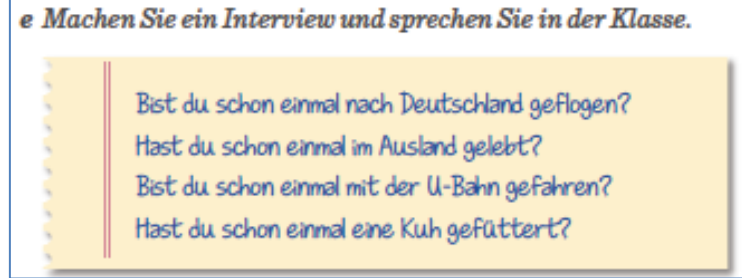


Şekil 35. Modül 6 3.d konuşma etkinliğinin görseli.

e Machen Sie ein Interview und sprechen Sie in der Klasse. (Bir röportaj yapınız ve sınıfta konuşunuz.)

S.64 (3.e)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen soruları kullanarak röportaj yazmaları ve yazdıkları röportajı sınıfta paylaşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, yazarak konuşmaları istenmekte ve verilen örnek sorular yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde röportaj yaparak basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 36. Modül 6 3.e konuşma etkinliğinin görseli.

6.2 Mein Lieblingstier (En sevdiğim hayvan)

2. Ihre Lieblingstiere (En sevdiğiniz hayvanlar)

c Sprechen Sie und schreiben Sie. (Konuşunuz ve yazınız.)

S.66 (2.c)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen soruları cevaplamalarını ve soruların cevaplarını yazmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen sorulara cevap verilerek basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

c Sprechen Sie und schreiben Sie.	
● Welche Tiere gibt es auf einem Bauernhof? ►	
● Hast du ein Haustier? ►	Ja, ... Nein, ...
● Möchtest du ein Haustier haben? ►	Ja, ... Nein, ...
● Welche Tiere leben in der Natur? ►	
● Welche Tiere liebst du? ►	

Şekil 37. Modül 6 2.c konuşma etkinliğinin görseli.

6.3 Sitten und Bräuche (Örf ve adetler)

1. Kulturen (Kültürler)

b Welche Traditionen gibt es in Ihrer Stadt? Fragen Sie Ihre Eltern und sprechen Sie in der Klasse. (Şehrinizde hangi gelenekler var? Ailenize sorunuz ve sınıfta konuşunuz.)

S.67 (1.b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden yaşadıkları yerdeki gelenekleri ebeveynlerine sormaları ve sınıfta gelenekler hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, geleneklerle ilgili anlatma yapılarak basit yoldan iletişime yer verilmiştir.

2. Sitten und Bräuche in der Türkei und in Deutschland (Türkiye ve Almanya'da örf ve adetler)

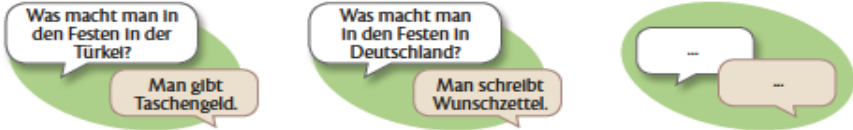
c Bilden Sie ähnliche Dialoge mit Hilfe der Stichpunkte. (Verilen maddeleri kullanarak benzer diyaloglar oluşturunuz.)

S.68 (2.c)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen maddelerden hareketle örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen ipuçları yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

c Bilden Sie ähnliche Dialoge mit Hilfe der Stichpunkte.

► für Kinder Kleider kaufen	► besuchen	► Geschenke geben
► Taschengeld geben	► Bonbons geben	► Wunschzettel schreiben
► mit der ganzen Familie zusammenkommen	► Tannenbaum schmücken	► Fleisch verteilen



Şekil 38. Modül 6 2.c konuşma etkinliğinin görseli.

3. Traditionelle Kleidungen und Gerichte (Geleneksel kıyafetler ve yemekler)

b Sprechen Sie mit Hilfe dieser Fragen. (Bu soruları kullanarak konuşunuz.)

S.69 (3.b)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen soruları kullanarak konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen sorular yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

b Sprechen Sie mit Hilfe dieser Fragen.

1. Welche Kleidung gefällt dir?

3. Wie begrüßt man sich in Spanien?

2. Was ziehen die Frauen/Männer an?

4. ...?

Şekil 39. Modül 6 3.b konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.7 Modul 7: Länder und Städte

7. Modulde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Länder und Städte” başlıklı yedinci modülde “Die Weltkarte”, “Am Bahnhof” ve “In der Stadt” adlı üç içeriğe yer verilmiştir. Bu içeriklerde dünyada görülmesi gereken yerler, dünya haritası, yönler, ülkelerin konumları, Almanca konuşulan ülkeler (DACH Länder), Almanya’daki eyaletlerin haritadaki konumları, Türkiye’deki şehirlerin haritadaki konumları, tren istasyonundaki diyalog, Almancada iyelik zamirlerinin -e hali (Possessivpronomen im Dativ), Almancada yer değiştirme edatlarının -i hali (Wohin? - um, entlang, durch + Akkusativ), yol tarifi ve Almancada “zu” edatının -e hali (Präposition zu + Dativ) gibi konuları içermektedir. Bu üniteye toplam 7 konuşma etkinliği bulunmaktadır.

7.1 Die Weltkarte (Dünya haritası)

1. Eine Weltreise (Bir dünya gezisi)

c Welche Städte haben Sie gesehen? Erzählen Sie über diese Städte. (Hangi şehirleri gördünüz? Bu şehirlerden bahsediniz.)

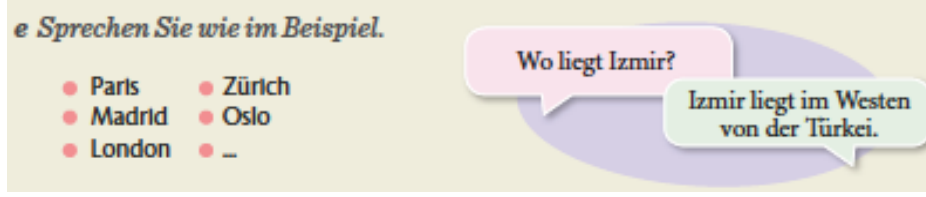
S.72 (1.c)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilere hangi şehirleri gördüklerini sormaları ve öğrencilerden gördükleri şehirler hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılacak olursa, görülen şehirler hakkında anlatmaya yönelik basit yoldan iletişime yer verilmiştir.

e Sprechen Sie wie im Beispiel. (Örnekteki gibi konuşunuz.)

S.72 (1.e)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen sorular yardımıyla çok bildik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 40. Modül 7 1.e konuşma etkinliğinin görseli.

2. DACH Länder (DACH Ülkeleri)

d Welche Städte kennen Sie in der Türkei? Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel. (Türkiye'de hangi şehirleri biliyorsunuz? Örnekteki gibi diyaloglar kurunuz.)

S.73 (2.d)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden Türkiye'nin hangi şehirlerini bildiklerini sormaları ve verdikleri cevapları yazmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek soru ve cevaplar yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

d Welche Städte kennen Sie in der Türkei? Bilden Sie Dialoge wie im Beispiel.



Şekil 41. Modül 7 2.d konuşma etkinliğinin görseli.

7.2 Am Bahnhof (Tren istasyonunda)

1. Neue Städte und neue Gesichter (Yeni şehirler ve yeni simalar)

c Sprechen Sie über die Texte von 1.b wie im Beispiel. (1.b metinleri hakkında örnekteki gibi konuşunuz.)

S.74 (1.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden b etkinliğindeki metin ile ilgili örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek soru ve cevap yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

c Sprechen Sie über die Texte von 1.b wie im Beispiel.



Şekil 42. Modül 7 1.c konuşma etkinliğinin görseli.

3. Sommerferien in Deutschland (Almanya'da yaz tatili)

b Lesen Sie den Dialog. Benutzen Sie die Stichpunkte und bilden Sie ähnliche Dialoge. (Diyalogu okuyunuz. Verilen maddeleri kullanınız ve benzer diyaloglar oluşturunuz.)

S.76 (3.b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden diyalogu okumaları ve verilen cümleleri kullanarak benzer diyaloglar oluşturmaları istenmektedir. Bu etkinlik okuma etkinliği ile birlikte verilmiştir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek soru kalıpları yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

b Lesen Sie den Dialog. Benutzen Sie die Stichpunkte und bilden Sie ähnliche Dialoge.



c Schauen Sie sich die Stadtkarte an und bilden Sie Dialoge. (Şehir haritasına bakınız ve diyaloglar oluşturunuz.)

S.78 (2.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden haritayı incelemeleri ve diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek soru ve cevap kalıpları yardımıyla gereksinime yönelik karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya ęalıřıldıęı görülmektedir.

c Schauen Sie sich die Stadtkarte an und bilden Sie Dialoge.

- Entschuldigung! Wie komme ich zum/zur ...?
- Wo ist hier ...?/Ist hier ...?
- Ich suche ...
- Gehen Sie geradeaus/nach links/nach rechts bis ...
- Gehen Sie bis zur Kreuzung/an der Kreuzung nach ...
- Auf der rechten/linken Seite liegt das Gebäude.

şekil 44. Modl 7 2.c konuşma etkinliğinin görseli.

e Beschreiben Sie die Wege. (Yolları tarif ediniz.)

S.79 (2.e)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden d etkinliğindeki görseli inceleyerek istenilen adresi tarif etmeleri istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen görsel ve cmlelerden yola çıkarak tarif etmeleri ile basit yoldan iletişim kurulmaya ęalıřıldıęı görülmektedir.



e Beschreiben Sie die Wege.

1. Sie sind vor dem Kino und möchten zum Bahnhof gehen.
2. Sie sind im Café und möchten zum Park gehen.
3. Sie sind vor der Schule und möchten zur Apotheke gehen.

şekil 45. Modl 7 2.e konuşma etkinliğinin görseli.

6.1.8 Modul 8: Essen und Trinken

8. Modulde Yer Alan Konuşma Etkinlikleri ve Bulgular

“Essen und Trinken” başlıklı sekizinci modülde “Essgewohnheiten”, “Essen im Restaurant” ve “Alles Gute zum Geburtstag” adlı üç içeriğe yer verilmiştir. Bu içeriklerde bazı yiyeceklerin faydaları hakkında kısa cümleler, Almanya’daki beslenme alışkanlıkları, Türkiye’deki beslenme alışkanlıkları, dünyadaki beslenme alışkanlıkları, sağlıklı bir beslenme için gerekli olanlar, restoranda yemek yemeye ilgili diyalog ve diyalog oluşturma, yemek tarifi, Almanya’da doğum günleri, “zuerst, dann, danach, zum Schluss” zaman zarfları (Zeitabfolge-zaman sıralaması), birini davet etmek ve Almancada şahıs zamirlerinin -i hali (Personalpronomen im Akkusativ) gibi konuları içermektedir. Bu ünite toplam 7 konuşma etkinliği bulunmaktadır.

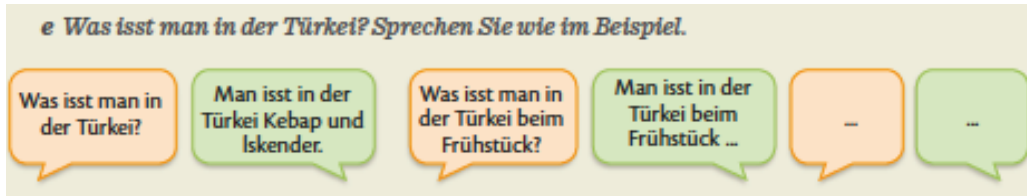
8.1 Essgewohnheiten (Beslenme alışkanlıkları)

1. Essgewohnheiten in Deutschland (Almanya’da beslenme alışkanlıkları)

e Was isst man in der Türkei? Sprechen Sie wie im Beispiel. (Türkiye’de ne yenir? Örnekteki gibi konuşunuz.)

S.82 (1.e)’deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM’ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek cümleler yardımıyla çok bilindik konulara ilişkin karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 46. Modul 8 1.e konuşma etkinliğinin görseli.

2. Essgewohnheiten auf der Welt (Dünyadaki beslenme alışkanlıkları)

f Sprechen Sie wie im Beispiel. (Örnekteki gibi konuşunuz.)

S.83 (2.f)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek cümleler yardımıyla karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 47. Modül 8 2.f konuşma etkinliğinin görseli.

3. Wer isst welches Frühstück? (Kim hangi kahvaltayı yer?)

c Was essen Sie wo? Sprechen Sie darüber. (Nerede ne yersiniz? Bunun hakkında konuşunuz.)

S.84 (3.c)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen sözcükleri kullanarak diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek sözcükleri kullanarak karşılıklı soru cevap şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

c Was essen Sie wo? Sprechen Sie darüber.



Şekil 48. Modül 8 3.c konuşma etkinliğinin görseli.

8.2 Essen im Restaurant (Restoranda yemek)

1. Im Restaurant (Restoranda)

d Machen Sie ähnliche Dialoge und spielen Sie vor. (Benzer diyaloglar kurunuz ve canlandırınız.)

S.85 (1.d)'teki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen bilgileri kullanarak diyalog oluşturmaları ve oluşturdukları diyalogu canlandırmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek cümleler yardımıyla gereksinime yönelik karşılıklı soru sorma ve cevap verme şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

d Machen Sie ähnliche Dialoge und spielen Sie vor.

► Was möchten Sie bestellen? ► Was wünschen Sie bitte? ► Was darf es sein? ► Haben Sie noch einen Wunsch? ► Hat es Ihnen geschmeckt?	► Ich möchte ... bestellen. ► Bringen Sie mir bitte ...! ► Ich nehme ...	► ein Stück Lebkuchen ► ein Glas Orangensaft ► eine Tasse Kaffee/Tee ► einen Teller Suppe
		► Das schmeckt echt gut. ► Das ist lecker. ► Ich möchte die Rechnung, bitte!

Şekil 49. Modül 8 1.d konuşma etkinliğinin görseli.

8.3 Alles Gute zum Geburtstag (Doğum günüün kutlu olsun)

1. Geburtstag in Deutschland (Almanya'da doğum günü)

b Wie feiern Sie die Geburtstage in der Türkei? Sprechen Sie. (Türkiye'de doğum günleri nasıl kutlanır? Konuşunuz.)

S.87 (1.b)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden Türkiye'de doğum günlerinin nasıl kutlanıldığı hakkında konuşmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen örnek sorular yardımıyla çok bilindik konulara ilişkin karşılıklı soru sorma ve cevap verme şeklinde basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

b Wie feiern Sie die Geburtstage in der Türkei? Sprechen Sie.

Wann bist du geboren?	Ich bin ... geboren.	Wo feierst du deinen Geburtstag?	Ich feiere im Café.	Bekommt du viele Geschenke?	Ja, .../Nein, ...
-----------------------	----------------------	----------------------------------	---------------------	-----------------------------	-------------------

Şekil 50. Modül 8 1.b konuşma etkinliğinin görseli.

2. Die Einladung (Davet)

e Lesen Sie die Dialoge und sprechen Sie weiter. (Diyalogları okuyunuz ve konuşmaya devam ediniz.)

S.88 (2.e)'deki konuşma etkinliğinde öğrencilerden diyalogu okumaları ve örnekteki gibi diyalog oluşturmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, okunan diyaloglar yardımıyla konuşmanın devam ettirilmesiyle basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.



Şekil 51. Modül 8 2.e konuşma etkinliğinin görseli.

3. Ich lade dich ein. (Seni davet ediyorum.)

d Schauen Sie sich die Stichpunkte an und bilden Sie Dialoge und sprechen Sie. (Maddelere bakarak diyaloglar kurunuz ve konuşunuz.)

S.89 (3.d)'daki konuşma etkinliğinde öğrencilerden verilen sözcükleri kullanarak diyalog oluşturmaları istenmektedir. Burada Almancada şahıs zamirlerinin -i hali ile diyalog kurmaları istenmektedir.

Bahsi geçen konuşma etkinliğinin AOBM'ne uygunluğuna bakılacak olursa, verilen sözcükler yardımıyla karşılıklı soru sorma ve cevap verme şeklinde diyalog oluşturularak basit yoldan iletişim kurulmaya çalışıldığı görülmektedir.

d Schauen Sie sich die Stichpunkte an und bilden Sie Dialoge und sprechen Sie.



Şekil 52. Modül 8 3.d konuşma etkinliğinin görseli.

Tüm bu tespitlerden yola çıkılarak “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik etkinliklerin AOBM’nde geçen kazanımlara uygun olduğu görülmüştür (Bkz. Tablo 4).

Tablo 4

“Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabındaki Konuşma Etkinliklerinin AOBM’ndeki Kazanımlara Uygunluğu

	MODÜL 1-8	ETKİNLİK VAR	ETKİNLİK YOK
Basit yoldan iletişim kurma etkinliğine yer verilmiş midir?	s.12(2.c), s.13(2.e), s.15(1.d), s.17(1.b), s.18(2.b), s.24(3), s.29(4.c), s.33(2.c), s.34(3.b), s.36(2.d), s.39(3.c), s.39(3.d), s.41(b), s.42(1.d), s.45(1.c), s.49(3.a), s.54(1.a), s.54(1.c), s.55(2.d), s.57(4.b), s.59(1.f), s.59(1.g), s.63(2.d), s.64(3.d), s.64(3.e), s.66(2.c), s.69(3.b), s.73(2.d), s.74(1.c), s.76(3.b), s.83(2.f), s.84(3.c), s.88(2.e), s.89(3.d)	√	
Gereksinime yönelik ya da çok bildik konulara ilişkin basit sorular sorabilme ve cevap verebilme etkinliğine yer verilmiş midir?	s.22(1.b), s.22(1.c), s.26(2.c), s.28(3.c), s.53(2.b), s.56(3.b), s.68(2.c), s.72(1.e), s.78(2.c), s.82(1.e), s.85(1.d), s.87(1.b)	√	
Yaşadığı yeri ve tanıdığı insanları betimleme etkinliğine yer verilmiş midir?	s.16(2.b), s.32(1.a), s.67(1.b), s.72(1.c), s.79(2.e)	√	

6.2. “Deutsch Macht Spaß A1.2” Adlı Ders Kitabında Yer Alan Konuşma Etkinliklerinin Krumm ve Funk’un Çalışmaları Ölçüt Alınarak Oluşturulan Özgün Kriterler Kataloguna Göre İncelenmesi

Araştırmanın bu başlığında Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması ölçüt alınarak oluşturulan kriterler katalogundaki çalışma sorularına cevap vermek üzere “Deutsch macht Spaß A1.2” adlı Almanca ders kitabında yer alan konuşma etkinlikleri incelenmiş ve bulgulara yer verilmiştir.

Soru 1. Ders kitabında konuşma becerisi etkinliklerine ne kadar yer verilmektedir?

Ders kitabı incelendiğinde her modülde yaklaşık 6 adet konuşma etkinliğine yer verildiği görülmüştür. Her üniteye konuşma etkinliğine yer verildiği fakat sayısal olarak eşit dağılmadığı tespit edilmiştir.

Soru 2. Ünitelerde konuşma durumları nasıl sunulmaktadır? Hangi hedefler takip edilmektedir?

Ünitelerde geçen konuşma durumları daha çok diyalog şeklinde rol yapma veya konuşma olarak verilmektedir. Konuşma etkinlikleri yer yer diğer becerilerle birlikte sunulmaktadır. Örneğin, “Lesen Sie die Dialoge und sprechen Sie weiter. (Diyalogları okuyunuz ve konuşmaya devam ediniz.)” veya “Lesen Sie den Dialog. Benutzen Sie die Stichpunkte und bilden Sie ähnliche Dialoge. (Diyaloğu okuyunuz. Verilen maddeleri kullanınız ve benzer diyaloglar oluşturunuz.)” vb. sorularda olduğu gibi okuma becerisiyle birlikte verilmiştir. “Sprechen Sie und schreiben Sie. (Konuşunuz ve yazınız.)” sorusunda olduğu gibi yazma becerisiyle ve “Hören Sie den Text noch einmal. Stellen Sie Fragen über den Kölner Dom und beantworten Sie sie. (Metni tekrar dinleyiniz. Köln Katedrali hakkında sorular sorunuz ve cevaplayınız.) sorusunda olduğu gibi dinleme becerisiyle birlikte sunulmuştur.

Birinci ünitenin hedeflediği konunun konaklama olanaklarından bahsetmek, bir odayı veya daireyi tarif etmek ve mobilya ve eşyaları tanımlamak, ikinci ünitenin hedeflediği konunun vücudun bölümlerini adlandırmak, nasıl hissettiği hakkında konuşmak, talimatları takip etmek ve hastalık bildirimi yapmak, üçüncü ünitenin hedeflediği konunun para ve fiyatlar hakkında konuşmak, beğeniyi ifade etmek, tavsiye ve yardım istemek, dördüncü ünitenin hedeflediği konunun bir bölgeyi tanımlamak, taşıtları tanımlamak ve hava durumu hakkında

konusmak, beşinci ünitenin hedeflediği konunun okuldaki bir oda veya yer hakkında bilgi almak, yeni bir şehir hakkında bilgi toplamak ve telefonda bilgi istemek, altıncı ünitenin hedeflediği konunun görgü kuralları ve gelenekler hakkında konuşmak, geleneksel yemekler ve giysiler hakkında konuşmak, hayvanları adlandırmak ve kişilerarası ilişkiler hakkında konuşmak, yedinci ünitenin hedeflediği konunun konum ve yol tarifi vermek, bilgi istemek ve bir yolu tarif etmek ve son olarak sekizinci ünitenin hedeflediği konunun yeme alışkanlıkları hakkında bilgi vermek, restoranda yemek siparişi vermek ve bir daveti kabul veya reddetmek olduğu görülmektedir.

Soru 3. Ders kitabı aktif konuşma için yeterince çeşitli alıştırma içerermi midir?

Alıştırmalar genellikle diyaloglar şeklinde verilmiş olup öğrencilerin kitapta verilen örnek diyalog, sözcükler ve görsel veya dinledikleri örnek diyaloglar yardımıyla rol yapmaları veya konuşmaları istenmektedir.

Soru 4. Diyaloglar gerçek hayata ve hedef kitleye uygun mudur?

Ders kitabında geçen diyalogların hedef kitleye uygun olduğu, gerçek hayatta karşılaşılabilecek diyaloglar olduğu tespit edilmiştir.

Soru 5. Öğrenciler her aşamada özgün (kendileri olarak) konuşmakta mıdır?

Öğrenciler belirli sorular veya konu alanları hakkında sohbet şeklinde veya diyaloglar halinde konuşturulmaktadır. Bu yaklaşımla öğrencilerin benzer sohbet veya diyaloglar oluşturmaları teşvik edilmektedir. Böylece öğrencileri genel olarak bağladığı fakat özgün konuşturduğu ve kendileri olarak pratik yapma fırsatı verdiği görülmüştür.

Soru 6. Konuşma becerisine yönelik alıştırma ve etkinlikler öğrenme hedeflerini yerine getirmekte midir?

Ders kitabında geçen konuşma becerisine yönelik alıştırmaların ve etkinliklerin öğrenme hedeflerini yerine getirdiği tespit edilmiştir.

Soru 7. Hangi tip alıştırmalara ne sıklıkla ve nasıl yer verilmiştir?

Ders kitabında geçen alıştırmaların genellikle bir görsel, sözcük ya da örnek soru kalıpları yardımıyla verilen soru-cevap şeklinde diyaloglar olduğu görülmüştür.

BÖLÜM VII

SONUÇ VE ÖNERİLER

Küreselleşen dünyada iletişim kurmak için yabancı dil bilmek bir gereksinim haline gelmiştir. Yabancı dil bilmek, günlük hayatta, eğitim hayatında ve iş olanakları konusunda önemli bir yere sahiptir. Yabancı dilde diğer uluslarla iletişim kurabilmek, o dili iyi bir şekilde konuşmaktan geçmektedir. Hedef dilde konuşmak ise, diğer dil becerileri ile birlikte geliştirildiğinde mümkündür. Yabancı dil öğretiminde görsel, işitsel, basılı ve internet ortamında çeşitli materyaller kullanılmaktadır. Akla gelen en temel öğretim materyallerinden biri ise ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının temel dil becerilerinin tümünü geliştirecek şekilde olması büyük önem taşımaktadır.

Bütün bunlardan yola çıkarak bu çalışmada, “Deutsch Macht Spass” adlı ortaöğretim Almanca ders kitabında yer alan konuşma becerisine yönelik etkinlikler AOBM’ne ve Krumm’un (1994) “Stockholm Kriterleri” ile Funk’un (2004) geliştirdiği “Ders kitabı analizi için kalite özellikleri” adlı çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterlere göre tek tek incelenmiştir.

Yedi bölümden oluşan çalışmanın giriş bölümünde, bilim ve teknoloji sayesinde hızla gelişen dünyada diğer uluslarla iletişim kurmanın öneminden, yabancı dil bilmenin gerekliliğinden, iletişimin sağlanmasında yabancı dilde konuşma becerisinin geliştirilmesinden ve ders kitaplarının öneminden bahsedilmiştir. Ayrıca bu bölümde araştırmanın amacına ve önemine değinilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, araştırmanın nasıl ele alınacağı hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde ise, araştırmanın kuramsal kısmına geçilmiştir. Bu bölümde dil ve iletişim sözcüklerinin sözlüklerdeki tanımlamalarına ve bilim insanlarının bunlara dair sözlerine ve yorumlarına yer verilmiş, yabancı dil ve yabancı dilin önemi hakkında bilgi verilmeye çalışılmıştır. Yabancı dilin iletişim kurmak için gerekli olduğundan, çokdilliliğin önem kazandığından, Avrupa Birliği’nin ve birçok gelişmiş ülkenin eğitim alanındaki en

önemli hedeflerinden birinin çok dilli bireyler yetiştirmek olduğundan ve Türkiye'nin de o yönde çalışmalar yaptığından söz edilmiştir. Türkiye'de yabancı dil öğretimi ve ikinci yabancı dil Almanca öğretiminin geçmişi hakkında bilgi verilmiş, Almanca dersinin günümüz okullarda kaçar saat ve hangi düzeylerde öğretildiğinden bahsedilmiştir. Geçmişten günümüze yabancı dil öğretim yöntemlerinin hangileri olduğu ile hakkında ayrıntılı açıklamalarda bulunulmuş ve bu yöntemlerde her bir dil becerisine ne kadar önem verildiği, özellikle araştırmanın ana konusu olan konuşma becerisine ne kadar yer verildiğine değinilmiştir. Bu bölümün son kısmında yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisinin tanımlarına ve öneminden söz edilmiştir.

Çalışmanın dördüncü bölümünde, araştırmanın ana unsurunu oluşturan konuşmanın yeri ve önemi üzerinde durulmuştur. Bu bağlamda konuşmanın tanımlamalarına, konuşma becerisinin diğer becerilerle olan ilişkisi, konuşma yöntemleri ve türleri açıklanmış, konuşma eğitiminde uygulama sürecinden bahsedilmiştir. Ardından ikinci yabancı dil Almanca dersi gören öğrencilerin Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Programında yer alan konuşma becerisi yeterlik düzeyleri gösterilmiştir.

Araştırmanın kuramsal kısmının tamamlandığı beşinci bölümünde, ders kitabı ve ders kitabının öneminden bahsedilmiştir. Ders kitaplarının genel olarak sahip olması gerektiği ölçütler sıralanmıştır. Ders kitaplarının hem öğrencilerin ne öğreneceğine hem de öğretmenlerin ne öğreteceğini belirleyen kaynaklar olduğu, öğrenme ve öğretme sürecine etki ettiği belirtilmiştir. Türkiye'de kullanılan yerel Almanca ders kitaplarının zamanla değişimi üzerinde durulmuştur. Geçmişte yayınlanmış olan Almanca ders kitaplarında okuma ve yazma becerilerine ayrı bir önem verildiği, öğrencilere bazı belli dilbilgisi yapılarının öğretildiği ve bu kalıpların dışına çıkılmadığı ifade edilmiştir. Bu şekilde Almanca öğrenen öğrencilerin, öğrendiklerini okuyabildiği ve öğrendikleri kalıplarla bir şeyler yazabildiği ancak duyduklarını anlayamadığı ve kendini ifade edebilecek şekilde konuşamadığı belirtilmiştir. Ayrıca ders kitaplarında görsel öğelerin de yok denecek kadar az olduğu ve sadece bir ders kitabından oluştuğu, işitsel öğelere yer verilmediğinden bahsedilmiştir. Günümüzde ise, dinleme, konuşma, yazma ve okuma olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesi ve öğrencilerin günlük hayattan örneklerle yaşayarak dili öğrenmelerine özen gösterilmeye çalışıldığı belirtilmiştir.

Çalışmanın bulgular kısmını içeren altıncı bölümünde, konuşma etkinliklerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili Avrupa Ortak Başvuru Metni'ne ve Krumm'un (1994) "Stockholm Kriterleri" ile Funk'un (2004) geliştirdiği "Ders kitabı analizi için kalite özellikleri" adlı

çalışması baz alınarak oluşturulan özgün kriterlere atıfta bulunan sorulara cevap verilmiştir. Bu bağlamda “Deutsch macht Spaß” adlı ortaöğretim Almanca ders kitabında yer alan 51 konuşma etkinliği ünite ünite detaylı bir şekilde incelenmiş ve değerlendirilmiştir.

Bununla birlikte bahsi geçen ders kitabında konuşma becerisi etkinliklerine ne kadar yer verildiği, ünitelerde konuşma durumlarının nasıl sunulduğu ve hangi hedefleri takip ettiği, ders kitabının aktif konuşma için yeterince alıştırmaya yer verip vermediği incelenmiştir. Ders kitabında geçen diyalogların gerçek hayata ve hedef kitleye uygunluğu, diyalogların AOBM’nde geçen konuşma becerisine ilişkin kazanımları yerine getirip getirmediği, öğrencilerin her aşamada özgün konuşup konuşmadığı, konuşma becerisine yönelik alıştırmalar ve etkinliklerin öğrenme hedeflerini yerine getirip getirmediği, hangi tip alıştırmalara ne sıklıkla ve nasıl yer verildiği tespit edilmiştir.

“Deutsch macht Spaß” adlı Almanca ders kitabının incelenmesi sonucunda, her ünitesinde ortalama 6 konuşma etkinliğine yer verildiği ve diğer ünitelere göre dördüncü ünite en az konuşma etkinliğine yer verildiği görülmüştür. Bununla birlikte, konuşmanın önemsendiği ve öğrenci seviyesinin göz önünde tutulduğu tespit edilmiştir. Ders kitabında geçen neredeyse her konu hakkında konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin yer aldığı görülmektedir. Öğrencilerin bu sayede konuşarak pratik yapma imkânına sahip olduğu görülmektedir. Konuşma etkinliklerinde barınma olanakları hakkında söz etme, dairesini veya odasını tasvir etme, hastalıklar hakkında konuşma, hasta bildirimini yapma, kıyafetler hakkında konuşma, kıyafet alışverişi ile ilgili diyalog oluşturma, tatil yerleri hakkında konuşma, hava durumunu sorma, okulun bölümleri hakkında konuşma, örf ve adetler hakkında konuşma, yer yön sorma, yol tarifi verme, beslenme alışkanlıkları hakkında konuşma, restoranda sipariş verme gibi konular ele alınmıştır.

Araştırmada elde edilen bulguların sonucuna göre, incelenen “Deutsch macht Spaß” adlı Almanca ders kitabında verilen konuşma etkinliklerinin AOBM’nde A1 düzeyi konuşma becerisi ile ilgili kazanımları içerdiği görülmüştür:

“Karşısındaki kişiler yavaş ve anlaşılır bir biçimde konuşuyorlar ve de yardımcı oluyorsa, onlarla basit yollardan anlaşabilir; kendini tanıtabilir; başkalarına, kendileri hakkında (örneğin, nerede oturdukları, kimleri tanıdıkları ve nelere sahip oldukları) sorular yöneltebilir ve sorulan benzeri soruları yanıtlayabilir.” (Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü, 2013, s.31).

İncelenen ders kitabında konuşma etkinliklerinin yer yer dinleme metni sonrasında veya okumadan sonra şeklinde diğer becerilerle birlikte verildiği tespit edilmiştir.

Söyleneni veya dinleneni tekrar etme konuşma etkinlikleri genelde ünitelerin başlarında verilmekte olup bir konu hakkında anlatma etkinlikleri sonlarda verilmektedir. Bu etkinliklere bahsi geçen ders kitabında diyalog veya soru-cevap etkinliklerine kıyasla daha az yer verilmiştir.

Söz konusu kitaptaki diyalogların genellikle soru-cevap şeklinde olması, konuşma becerisine yönelik etkinliklerin temelini oluşturduğunu göstermektedir.

Bahsi geçen ders kitabında verilen konuşma etkinliklerinin genellikle diyaloglar şeklinde verildiği, öğrencilerin kitapta verilen örnek diyalog, sözcükler ve görsel veya dinledikleri örnek diyaloglar yardımıyla konuştuğu görülmüştür. Tartışma, anlatma ve röportaj gibi konuşma etkinlikleri az olmakla birlikte daha fazla yer verilebilir.

İncelenen ders kitabında geçen diyalogların hedef kitleye uygun olduğu, gerçek hayatta karşılaşacağı diyaloglar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin belirli sorular veya konu alanları hakkında sohbet şeklinde veya diyaloglar halinde konuşturulduğu ve bu yaklaşımla öğrencilerin benzer sohbet veya diyaloglar oluşturarak teşvik edildiği görülmüştür. Böylece öğrencileri genel olarak bağladığı fakat özgün konuşturduğu ve kendileri olarak pratik yapma fırsatı verdiği ifade edilmiştir.

Ders kitabında konuşma etkinliklerini tanımlayacak bir ikonun olmaması, dinlemede dinleme ikonunun olması gibi, bazı etkinliklerin yazma veya konuşma etkinliği olup olmaması belirsizliğine sebep olduğu tespit edilmiştir. Bu gibi belirsizliklerin olmaması için konuşma ikonuna yer verilebilir.

“Deutsch macht Spaß” adlı ders kitabı görsel olarak değerlendirildiğinde resim, fotoğraf gibi görsel öğeler bakımından oldukça zengin olduğu tespit edilmiştir. Gerek gerçek fotoğraflarla, resimlerle, görsel öğelerle ve canlı renkleriyle dikkat çekicidir. Ünitelerin farklı renklerde verilmesi özen gösterildiğini göstermektedir. Konuşma etkinliklerinin öğrencilerin sıkılmayacağı, ilgi çekici şekilde verilmesi büyük önem arz etmektedir. Ayrıca bahsi geçen ders kitabının baskı ve kağıt kalitesinin iyi olduğu görülmektedir.

KAYNAKLAR

- Alhan Derinkök, A. (2022). *Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında orta düzey konuşma etkinliklerinin karşılaştırılması (Yedi İklim Türkçe ve New English File örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Alman Dışişleri Bakanlığı. (2022). *Türkiye’de Almanca öğrenmek*. <https://tuerkei.diplo.de/tr-de/themen/kultur/-/1797612> sayfasından erişilmiştir.
- Alman Dışişleri Bakanlığı. (2022a). *Alman yurtdışı okulları ve Türkiye’deki Almanca eğitimi veren okullar*. https://tuerkei.diplo.de/tr-tr/themen/kultur/-/1797674?openAccordionId=item-1797688-2-panel#content_6 sayfasından erişilmiştir.
- Altun, M., Arslan, Ç. ve Yazgan, Y. (2004). Lise matematik ders kitaplarının kullanım şekli ve sıklığı üzerine bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (2), s.131-147.
- Arslan, M. ve Kılıc, E. (2015). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar: Bosna Hersek örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), s.169-182. Retrieved From <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/19381/205631>.
- Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü. (2013). *Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi öğrenim, öğretim ve değerlendirme*. Frankfurt: Telc GmbH.
- Balcı, U. (2016). Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), s.346-355.

- Balen, Ana. (2012). *Methoden des Fremdsprachenunterrichts*. Diploma Thesis. Filozofski fakultet u Zagrebu, Department of German Language and Literature, Zagreb.
- Barın, M. (2018). Konuşma becerisi: konuşma ve yazı dili. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s.1903-1913. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/39871/468033>.
- Becker-Mrotzek, M. & Böttcher, I. (2006). *Schreibkompetenz Entwickeln und Beurteilen*. Berlin: Cornelsen.
- Beghdadi, F. (2007). *Sprechanlässe in DaF-Lehrwerken zur Entwicklung der Sprechkompetenz*. Doktorarbeit. Universität Oran, Oran.
- Bekler, E. (2008). *Türkiye’de batı dillerinin eğitimi, Cumhuriyet Dönemi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Diyarbakır.
- Belet, Ş. D. (2011). AÖF Türkçe sözlü anlatım. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir. http://web.deu.edu.tr/ilyas/ftp/aof_sozlu_anlatim.pdf adresinden erişilmiştir.
- Bimmel, P. ve Rampillon, U. (2000). *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit 23. München, Goethe-Institut.
- Boylu, E. ve Özbay, M. (2015). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler için dil öğrenme stratejileri envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), s.82-96. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40013/475693>.
- Brinitzer, M. et al. (2013). *DaF unterrichten; Basiswissen Didaktik; Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.
- Calp, M. (2010). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik.
- Ceran, D. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe ders kitaplarına ilişkin metaforları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), s.121-140. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21660/232893>.
- Chastain, K. (1976). *Developing Second- Language Skills*. Chicago: Rand Mc Nally College.
- Çakır, G. (2017). So natürlich wie möglich, so künstlich wie nötig! Zur Förderung der Sprechfertigkeit im universitären Kontext. *Dialog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 5(1), s.151-169.

- Çebi, R. H. (2020). Die Einflüsse des Prozessorientiertes Schreiben auf die Schreibfertigkeit im DaF-Unterricht. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), s.516-525. DOI: 10.29000/rumelide.792133.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), s.285-307. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23754/253119>.
- Çeltik, H. (2021). Ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Almanca ders kitaplarının iletişimsel yeti bağlamında incelenmesi. *Alman Dili ve Kültürü Araştırmaları Dergisi*, 3(6), s.100-118. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/alkad/issue/66304/1037500>.
- Çeltik, H. (2022). Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi üzerine bir inceleme çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(31), s.107-131. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/71141/1118239>.
- Çetintaş, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitim ve öğretiminin sürekliliği. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 6(1), s.65-74. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/9931/122880>.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2001). Eğitim reformu sonrası Anadolu liselerinde yabancı dil öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, s.51 –56.
- Çiftpınar, B. ve Tanır, A. (2013). Yabancı dil öğretiminde dil kültür ilişkisi ve dil erozyon. *Kültür Evreni*.
- Çobanoğulları, F. (2021). Kültürlerarası yaklaşım bağlamında Almancanın yabancı dil olarak öğretilmesinde film kullanımı. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (25), s.726-737. DOI: 10.29000/rumelide.1032522.
- Dahlhaus, B. (1994). *Fertigkeit Hören*. Berlin: Langenscheidt.
- De Saint Laurent, R. (1967). *Konuşma sanatı*. İstanbul: Remzi.
- Demircan, Ö. (2013). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Der.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, Ö. (2014). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2016). *Yabancı dil öğretimi* (9. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö., & Kıröğlu, K. (2020). Eğitim ve ders kitapları. Ö. Demirel & K. Kıröğlu (Eds.), *Ders kitabı incelemesi içinde* (4. baskı, s. 4-12). Ankara: Pegem.
- Demirpolat, B. C. (2015), “Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: sorunlar ve çözüm önerileri”. *SETA*, s.131.
- Deregözü, A. (2021). Türkiye ve Avrupa’da yabancı dil eğitimi: bir durum değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), s.501-521. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/61832/762412>.
- Doğan, A. (2003). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Doğan, C. (2012). *Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Doğan, Y. (2009). Konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik önerileri. *Türk Eğitim Bilimleri*, 7, s.185-204.
- Doğan, Y. (2010). Dinleme becerisini geliştirmede etkinliklerden yararlanma. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 0(27), s.263-274.
- Duden. (2022). *Fremdsprache*. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Fremdsprache>. sayfasından erişilmiştir.
- Dusemund-Brackhahn, C. (2008): *Sprechen im DaZ-Unterricht*. In: Kaufmann, Susan u. a. (Hg.): *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache*. Band 2. München: Hueber.
- Edrová, K. (2015). *Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF Unterricht*. Diplomarbeit. Masaryk-Universität. Brunn.
- Er, A. (2010). Yabancı dil öğretiminde “Okuma”. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(12), s.208-218. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2773/37128>.

- Ertuğrul Seçer, Ş.Y. (2010). *Türk okullarında okutulan bir İngilizce ders kitabındaki konuşma becerisi aktivitelerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ertürk, M. & Güler, E. (2017). 5. 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Muğla ili örneği). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2017 (8), s.64-76. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/goputeb/issue/34591/382005>.
- Eyüp, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin konuşma becerilerini kullanmaya yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), s.95-113. Retrieved From <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36167/406563>.
- Ferhan Oğuzkan, A. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen - öğrenci görüşleri. *Turkish Studies (Elektronik)*, 11(14), s.257-276.
- Funk, H. (2004). *Qualitätsmerkmale von Lehrwerken prüfen - ein Verfahrensvorschlag*. In: Babylonia, Heft 3(2004), s.41-47. http://babylonia.ch/fileadmin/user_upload/documents/2004-3/funk.pdf. sayfasından erişilmiştir.
- Gencel, U. (2005). Türkiye’de yabancı dil öğrenme ve yabancı dil yoğun eğitimlerin ekonomik ve sosyal maliyetleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), s. 50.
- Genç, A. (2002). İlk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil ders kitabı seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002(22), s.74-81.
- Genç, A. (2004). Türkiye’de ilk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretimi. *Kırgızistan-Manas Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Genç, A. (2010). *Geçmişten günümüze yerel Almanca ders kitaplarının incelenmesi*. Ankara: Hacettepe.
- Godiš, T. (2016). *Produktive und rezeptive Fertigkeiten*. Teil 1: Lesen und Hören. Trnavská univerzita v Trnavě.

- Goethe Institut (2022). *Sprache, Kultur, Deutschland*.
<https://www.goethe.de/de/index.html> . internet sayfasına 10.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Goethe Institut (2023). “Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen” im Langenscheidt-Verlag (ISBN 3-468-49469-6).
<https://www.goethe.de/z/50/commeuro/101.htm> . internet sayfasına 13.02.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), s.197-210.
- Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 21-36.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30209/326075>.
- Göknur, O. S. (2009). *Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde çevirinin yeri*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi. Mersin.
- Güler, G. (2005). Avrupa Konseyi Ortak Dil Kriterleri Çerçeve Programı ve Türkiye’de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), s.89-106.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30235/326540>.
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(1), s.8-26.
- Günaydın, Y. (2020). *Yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Günday, R. ve Aycan, A. (2018). Yabancı dil öğreniminde kültürlerarası iletişim becerisi edinimi. *International Journal of Languages Education and Teaching* 6(3), s.533-545.
- Gürata Kocaman, E. (2017). Karşılıklı konuşma stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin konuşma becerisi gelişimine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak*

- Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (3), s.77-95. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huydotad/issue/37786/436242>.
- Güzel, D. & Şimşek, A. (2014). Milli Eğitim Şûralarında ders kitapları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), s.172-216. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11219/133970>.
- Güzel, T. (2019). “*Deutsch Macht Spaß*” yabancı dil olarak Almanca kitaplarının “*kültürlerarası yaklaşım*” kapsamında incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Henrici, G. (2001). *Die audio-visuelle Methode*. In: Henrici, G./Riemer, C. <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2665/>. internet adresinden erişilmiştir.
- İnal, E. (2020). Yabancı Dil öğretiminde konuşma becerisinin geliştirilmesi ve ölçme değerlendirme süreçlerine yönelik düşünceler: Öğretici yeterlikleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 5(2), s.189-204. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/60730/851465>.
- İşcan, A. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak önemi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 2011(4), s.29-36. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijoess/issue/8538/105970>.
- İşcan, A. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde okuma becerisi kazandırmada filmlerin kullanımı. *Journal of Turkish Studies*, 11(21), 487-500.
- İşci, C. (2012). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan Yeni Hitit ders kitabının dört temel dil becerisi ve kültür açısından incelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İşisag, K., ve Demirel, Ö. (2010). Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni’nin konuşma becerisinin gelişiminde kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 35(156). <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/538> adresinden erişilmiştir.
- Janíková, V. (2011). *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Masarykova Univerzita. Brno.

- Kalkan, C. K. (2012). *Deutsch ist Spitze adlı ortaöğretim Almanca ders kitabında ülke bilgisi öğelerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi. Diyarbakır.
- Karaman, F. (2017). Temel eğitimde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğretimi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2/1), s.104-110. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buyasambid/issue/33194/352424>.
- Karatekin, P. & Seymen, A. (2022). Almanca ders kitaplarının görsel tasarım ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (31), s.1044-1058. DOI: 10.29000/rumelide.1222224.
- Karbi, G. (2020). Deutsch als Fremdsprache in der Türkei - eine aktuelle Bestandsaufnahme. „*Deutsch Weltweit –Grenzüberschreitende Perspektiven auf die Schnittstellen von Forschung und Vermittlung*“, 104, s.255–267. <https://hdl.handle.net/11511/94162> sayfasından erişilmiştir.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ders kitapları üzerine yapılan araştırmaların eğilimleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Özel Sayısı, s.34-56. DOI: 10.35675/befdergi.832492.
- Keser, S. (2018). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma becerisini geliştirmede karşılaşılan güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kesici S. (2021). *Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kılıç, A. ve Seven S. (2008). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Ankara: Pegem.
- Kılıç, M. (2019). *Avrupa Ortak Yabancı Dil Öğretim Programı çerçevesinde “Wie Bitte” adlı Almanca A1 seviyesi ders kitaplarının dört temel dil becerisi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), s.170-189.

- Koçak, M. (2019). *Dil-kültür ilişkisi bağlamında yabancı dil eğitiminde kültür aktarımının önemi üzerine kuramsal bir araştırma*. In: Theory and Practice in Education. Düsseldorf: Lambert Academic, s. 506-517.
- Koçak, M. ve Çobanoğulları, F. (2017). Dünyada ikinci yabancı dil olarak Almanca ğretiminde Danimarka rneği. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), s.1-12. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mamulebd/issue/33620/372248>.
- Köksal, D. ve Dağ Pestil, A. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe konuşma ğretimi*. A. şahin, (Ed.), Yabancı dil olarak Türkçe ğretimi içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Kravarşan, I. (2014). *Rezeptive und produktive Fertigkeiten im Unterricht Deutsch als Fachsprache*. (Lisans Tezi). <https://repozitorij.ffos.hr/islandora/object/ffos:919> sayfasından erişilmiştir.
- Krumm, H.-J. (1994). *Stockholmer Kriterienkatalog*. In: Bernd Kast, Gerhard Neuner (hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt. S.100-105.
- Krumm, H.-J. (1990). “*Vom Lesen fremder Texte*”. In: Fremdsprache Deutsch, 2, S. 20-24.
- Krumm, H.-J. (2001). “Die sprachlichen Fertigkeiten: Isoliert-Kombiniert-Integriert”, Fremdsprache Deutsch, *Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 24, S.5-12.
- Krumm, H.-J. et al. (2010): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache; Ein internationales Handbuch; Band 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Kruse, O. (2010). *Lesen und Schreiben. Der richtige Umgang mit Texten im Studium*. Studieren aber richtig; UTB; Konstanz, S. 22-23.
- Kurudayıoğlu, A. G. M. (2003). “Konuşma eğitimi ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler”. *Türklük Bilimi Araştırmaları, Türkçenin ğretimi zel Sayısı*, s.13, s.287-309.
- Küçükahmet, L. (Editör). (2003). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Nobel.
- Kysilka, J. (2014). *Lehrbuchanalyse-Lernstrategien*. Bachelorarbeit. Masaryk-Universitt Pdagogische Fakultt. Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur. Brnn.
- Marshall, J. (1994). *Ana dili ve yazın ğretimi*. (eviren Külebi, C.). Ankara: Başak.

- MEB (2010). “*Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürülmesi*” ile ilgili Genelge. ogm.meb.gov.tr/belgeler/genelge_2010_30.pdf.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/934.pdf>. sayfasından 25.09.2022 tarihinde erişilmiştir.
- MEB (2018c). *Ortaöğretim Almanca dersi (hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=333> sayfasından erişilmiştir.
- MEB (2019b) *Almanca öğretmenlerine Türkiye ve Almanya’da eğitim imkânı*. <https://www.meb.gov.tr/almanca-ogretmenlerine-turkiye-ve-almanyada-egitim-imkni/haber/18872/tr> 07.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2022a). *Ortaöğretim kurumları haftalık ders çizelgeleri*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19094445_Ortaoyretim-hdc-2022-2023.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2021). *Ders kitaplarını değerlendirme raporu (öğretmen görüşleri)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Journal of Turkish Studies*, 8(9), s.297-318.
- Mengüşoğlu, T. (1983). *Felsefeye giriş*. 3. basım. İstanbul: Remzi.
- Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211014-1.htm>.
- Neuner ve Kast (1994). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht*. Editor Bernd Kanst, Gerhard Neuner. Berlin: Langenscheidt, S.275, Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis. ISBN 34-684- 9445-9.
- Oflaz, A. (2015). Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde Almanca kelime öğretimi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(3), s.695-712.
- Ördek, E. & Bolat, H. (2016). Yabancı dil öğretim yöntemlerinin turizm için mesleki Almanca öğretimindeki yeterliliği. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für*

Germanistik, 4(2), 104-115. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/diyalog/issue/27718/292437>.

Öz, J. (2010). *Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında kültürlerarası öğrenme*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.

Özbal, B. (2019). *Yabancı dil olarak Türkçe ders kitaplarında alıştırmaların incelenmesi: A1-A2 düzeyi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Özdemir, E. (2008). *Güzel ve etkili konuşma sanatı*. İstanbul: Remzi.

Özgan, M. (2019). Yabancı diller ve ikinci yabancı dil Almanca üzerine. *The Journal of Academic Social Science*, 7(87), s. 473-482.

Papakotsi, F. (2022). *Förderung der Fertigkeit “Sprechen” im DaF-Unterricht: didaktische Vorschläge*. Diplomarbeit. Fernuniversität Patras. Patras.

Příbylová, K. (2021). *Potenzial des literarischen Textes „Sonst bist du dran“ von Renate Welsh zur Förderung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht*. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Brno. <https://is.muni.cz/th/aln19/>. 06.12.2022 tarihinde erişilmiştir.

Rösler, D. (2012). *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: Metzler.

Sallabaş, M. (2012). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma kaygılarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 7(3 B), s.2199-2218.

Schatz, H. (2006). *Fertigkeit Sprechen*. München: Goethe-Institut. ISBN 978-3-468-49655-4.

Schumann, A. (1995). *Übungen zum Hörverstehen*. In: K.R. Bausch; H. Christ; H.J. Krumm. Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke.

Sedláčková, M. (2019). *Anlässe zur Entwicklung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht*. Masaryk Universität. Pädagogische Fakultät. Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur. Bachelorarbeit. Brunn.

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı.

- Sklenská, G. (2010). “*Alternative Methode im Fremdsprachenunterricht mit dem Schwerpunkt Helen-Doron-Methode*”. Bakkalaureatsarbeit. Masaryk-Universität Pädagogische Fakultät Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur. Brunn.
- Sobirowna, S. S. (2013). *Die Rolle der Bildergeschichten bei Sprechfähigkeit*. Diplomarbeit. Ministerium für Hoch und Fachschul- Spezialbildung der Republik Usbekistan. Staatliche Universität Karschi. Fakultät für Roman-Germanische Philologie. Lehrstuhl Für Roman-Germanische Sprache. Karschi.
- Storch, G. (1999). *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik*. München: Fink.
- Suna, Y. & Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), s.7-24.
- Şahin, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), s.133-146.
- Şahin, M. (2012). Ders kitaplarının mesaj tasarımı ilkeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), s.129-154.
- Tanrikulu, L. ve Şihanlıoğlu, Ö. (2019). 2018 (CEFR) Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi yeni açıklamalar metninde konuşma becerisinin incelenmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 7(4), s.212-224.
- Taşer, S. (2009). *Örneklerle konuşma eğitimi*. İstanbul: Pegasus Yayınları.
- TELC. (2013). *Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi: öğrenim, öğretim ve değerlendirme* (2. bs.). Almanya: Telc.
- Telemeci, B. ve Er, K.O. (2018). A1.1 düzeyi “Schritt für Schritt Deutsch” isimli ortaöğretim Almanca ders kitabının dört dil becerisi ve içerik açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(11), s.1249-1278.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), s.113-131.

- Theisen, J. (2000a): *Sprachliche Fertigkeiten in der mündlichen Kommunikation*. Hörverstehen, Band A. Griechische Fernuniversität, Patras.
- Tok, H. & Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), s.205-227. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8708/108725>.
- TSE (1992). TS 10220 Nolu Standart.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Yabancı dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>. sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu Yayınları (2005). *Dil*. Ankara: TDK.
- Uslu, Z., ve Uyanık, A. (2017). Instrumentales Schreiben als Mittel zur Förderung der Schreibfertigkeit im Universitären DaF-Unterricht. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 7(2), s.1-17.
- Ültay, E., Akyurt, H. & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), s.188-201. DOI: 10.21733/ibad.871703.
- Üstün, B. (2021). Anadolu Lisesi öğrencilerinin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), s.863-874. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-901401>.
- Westhoff, G. (1997). *Fertigkeit Lesen*. Fernstudieneinheit 17. Goethe-Institut. München: Langenscheidt.
- Yalçın, A. (2006). *Türkçe öğretim yöntemleri yeni yaklaşımlar*. Ankara: Akçağ.
- Yalçın, S. K. ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Turkish Studies*, 2(2), s. 749-769.
- Yalınkılıç, K. (2017). *Bir öğretim aracı olarak ders kitabı*. Ankara: Pegem Atıf İndeksi, s.1-20.
- Yalman M, ve Hamidi, N. B. (2014). Yabancı dil öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 9(8), s.853- 863.

- Yapar, A. (2012). Bir göstergeler dizgesi olarak dil. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi | Istanbul University Faculty of Communication Journal*, 0(7). Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/iuifd/issue/22884/244803>.
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim 1. kademe ders kitaplarının öğrenci düzeyine uygunluğu. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 1(1).
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2008). *Türkçe öğretimi*. (Ed. Cemal Yıldız). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, H. ve Yücel E. (Ed.). (2019). *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış III. A general perspective on foreign language teaching III. Yabancı dilde okuma becerisi ve kültürlerarası yeti ilişkisi*. Ankara: Çizgi, s.18-26.
- Yılmaz, Ş. (2019). *Eine Lehrwerkanalyse im Hinblick auf die Fertigkeit Sprechen*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Yücel, M. S. (2006). Avrupa Ortak Başvuru Metni - Avrupa Dil Portföyü eleştirel bir yaklaşım. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), s.110-122. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30234/326522>.
- Yüksel, H. G. (2009). Felsefenin gözü ile dilin bazı problemleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), s.151-163. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/30228/326402>.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..